موسوعة
المجالس القومية المتخصصة



رئاسة الجمهورية
المجالس القومية المتخصصة

موســــــــوعة

المجالس القومية المتخصصة

١٩٧٤ - ١٩٨٩

المجلد السادس

تقديـــــم :

لما كان الانسان هو العنصر الأول فى بناء الحضارة ، فان تنمية الموارد البشرية تمثل نقطة البدء فى التنمية الشاملة ، ومن هنا ينهض التخطيط على دعامتين رئيسيتين : تنمية الموارد البشرية عن طريق العلم والتعليم ، وتنمية الموارد الطبيعية عن طريق التنمية الاقتصادية وما يرتبط بها من تنمية اجتماعية شاملة .

مع الأخذ فى الاعتبار أن التعليم - الى جانب أنه خدمة قومية عامة ، فانه يعتبر أيضا استثمارا للدولة فى أخطر وأعز مواردها ، ألا وهو الانسان . ومن هنا تغيرت النظرة الى التعليم وأساليبه وأدواته ، وأصبحت اقتصاديات التعليم بين الموضوعات ذات الأولوية بالنسبة لشئون التنمية ، وأصبح من المسلم به أن هناك دخلا وعائدا لكل عملية تعليمية .

ولا شك فى أن للتعليم دورا أساسيا ومؤثرا فى التغلب على التحديات التى تواجه مجتمعنا ، مما يفرض تطوير نظمه وأساليبه ومحتواه ، حتى ينهض بمهمته الفعالة فى التنمية الشاملة ، باعتباره المسئول - بالدرجة الأولى - عن بناء الانسان صانع التنمية وهدفها .

وإذا كانت هذه المفاهيم الأساسية ركيزة لدراسات المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، فان هدفها العام يتلخص فى : تكوين الفرد المتعلم المستنير ، ليكون أكثر فهما لمجتمعه وعصره ، وأكثر قدرة على استيعاب ثمار المعرفة الانسانية والافادة منها ، وتزويده بخبرة متقدمة متجددة ، تمكنه من القيام بالدور الذى يتناسب مع تعليمه فى شتى مواقع العمل والانتاج ، مع تنمية ذاته وشخصيته على أساس تربوى سليم يكفل تحقيق القدرة على تحمل المسئولية ، والقيام بالواجبات القومية والاجتماعية .

ولما كان المجلس قد عنى ببحث المشكلات العاجلة والملحة فى اصلاح شئون التعليم ، فقد اهتم بالقدر نفسه بدراسة واقتراح السياسات والخطط العلمية المتصلة بتنمية الامكانات القومية فى مجالات التعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا .

وقد خصص هذا المجلد السادس من « موسوعة المجالس القومية المتخصصة » للتعليم العام والفنى ، مشتملا على اثنين وثمانين موضوعا ، منها اثنان وسبعون عن التعليم العام ، وعشرة عن التعليم الفنى .

وكان من دأب المجلس الاهتمام بمتابعة المتغيرات والتطورات الحاكمة التى استدعت تحديث بعض

الدراسات أو استكمالها ، ومن هنا تعددت البحوث الخاصة ببعض الموضوعات تحت عنوان واحد، كما أن بعض الدراسات ارتبطت بمراحل معينة ، منها ما انقضى وقته الآن ، وأظهرها الدراسات الخاصة بالتعليم الابتدائى الذى أصبح جزءا من التعليم الأساسى .

ويمكن تلخيص محتوى هذا المجلد فى عدة موضوعات رئيسية أهمها :

- إعداد المعلم : باعتباره مفتاح كل عملية تعليمية ، ومن ثم ينبغى الارتقاء بمستواه العلمى بما يضمن تحقيق المستويات التعليمية المطلوبة لكل مرحلة تعليمية ، مع تلافى العجز فى أعداد المدرسين ونوعيات تخصصهم .
- المناهج التعليمية : بما تشتمل عليه من : مقررات دراسية ، وخطة مدرسية ، وأنشطة ، بحيث تكفل إعداد راغبى التعليم لشق طريقهم فى الحياة وللاسهام فى أنشطة مجتمعهم . مع مراعاة استمرارية مبدأ التطوير والتحديث ، بما يتفق مع المتغيرات التى تجرى فى المجتمع .
- نظم التقويم والامتحانات : وضرورة ارتباطها بأهداف التعليم والمناهج بجوانبها المختلفة ، المعرفية والمهارية والوجدانية .
- الكتاب المدرسى : وأهمية تطويره ، باعتباره أهم مظاهر العملية التعليمية فى مصر ، مما يقتضى تغيير صورته التقليدية ، وتنقيته من الحشو والتكرار ، ومواكبته للتطورات العلمية الحديثة .
- المبانى المدرسية : وأهميتها كركن أساسى فى تأدية العملية التعليمية ، مما يقتضى توافرها بالقدر الكافى بالنسبة لأعداد التلاميذ ، مع المواصفات الملائمة ، والمرافق اللازمة لممارسة الأنشطة التعليمية والتربوية .
- تمويل التعليم : وأهمية زيادة حصيلته ، عن طريق : الاسهام الشعبى ، والجهود الخاصة ، وترشيد الانفاق ، والحد من الاهدار ، ووضع ضوابط عادلة تكفل حسن استخدام حق مجانية التعليم .

ويلاحظ أن دراسات المجلس القومى للتعليم فى شأن التعليم العام والفنى ، اهتمت بأن تكون نظرتها الى إصلاح وتحديث وتطوير التعليم قبل الجامعى من خلال رؤية تقويمية ، تستهدف تشخيص نواحى الضعف والقصور فى الواقع الفعلى ، وتستنبط سبل الاصلاح على المدى القريب ، مع التصور اللازم لمعالم التحديث ، وكذلك لاستراتيجية المستقبل ، تحقيقا للأهداف المرجوة على المدى البعيد .

وتجدر الاشارة الى أن المجلس اهتم بتناول الموضوعات بطريقة تجمع بين النظر والتطبيق ، بحيث تضمنت مقترحاته وتوصياته وسائل ربطها بامكانات التنفيذ وملاءماته . ولذلك أخذ كثير منها سبيله إلى التنفيذ ، عن طريق القوانين واللوائح التعليمية التى انتفعت الى حد كبير بدراسات المجالس القومية فى مجال التعليم عامة ، والتعليم العام والفنى بصفة خاصة .

. . .

واذ نأمل أن توضع توصيات المجالس القومية فى شأن التعليم موضع التنفيذ ، فاننا نرجو أن يكون نشر هذا المجلد عونا على تحقيق هذا الأمل ، وأن يكون خطوة مناسبة فى اتجاه إصلاح التعليم وتطويره .

وعلى الله قصد السبيل ،،،

د . محمد عبدالقادر حاتم

المشرف العام

على المجالس القومية المتخصصة

التعليم العام والفنى

دراسات وتوصيات المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا

مبادىء واعتبارات في التعليم العام

استعرض المجلس الأوضاع القائمة حاليا فى مجال التعليم العام والفنى بمراحلهما المختلفة وذلك من خلال التقارير والدراسات والاحصائيات التى تقدمت بها وزارة التربية والتعليم ، ومن خلال الدراسات والبحوث التى عرضت على المجلس وفى ضوء ما أثير من مناقشات حول هذه الأوضاع برزت المسائل التالية :

فى التعليم الابتدائى :

يمثل هذا التعليم القاعدة العريضة للتعليم الإلزامى لجماهير المواطنين وهو الحد الأساسى والأدنى المقرر حاليا ، وخاصة لهؤلاء الذين يقتصرون فى تعليمهم على نهاية هذه المرحلة ، وتبدو أهميته فى تكوين المواطن المستنير ، الواعى القادر على الإسهام بإيجابية فى خدمة مجتمعه ووطنه ، وفى تطوير حياته ومستقبله وحياة أسرته .

كذلك فإنه يعتبر أساس التقدم إلى مراحل التعليم الأخرى ، فإذا كان سليما ومؤثرا ، انعكس أثر ذلك على سائر المراحل التعليمية .

ويواجه هذا التعليم مشكلات يمكن تلخيصها فيما يلى :

– قصور المدارس القائمة عن تحقيق الاستيعاب الكامل لكل الأطفال الذين يقعون فى سن الالزام (٦-١٢) ، مما ينعكس أثره بصفة مباشرة على زيادة رصيد الأميين سنة بعد أخرى ، هذا إلى جانب تشغيل هذه المدارس لأكثر من فترة دراسية فى اليوم الواحد ، الأمر الذى ظهر أثره بوضوح فى ضعف المستوى التعليمى للتلاميذ المنتظمين فيها .

– زيادة النسبة المئوية للتسرب والانقطاع بين تلاميذ مدارس هذا التعليم ، الأمر الذى يتسبب فى زيادة معدلات الفقدان . فقد اتضح أن ٣٦ تلميذا فقط يصلون الى المرحلة الإعدادية من بين كل مائة طفل يبلغون سن الالزام ، وهذا يعنى أن ٦٤٪ من تلاميذ المدرسة الابتدائية لا يواصلون تعليمهم بسبب التسرب أو الرسوب أو التخلف عن المستوى المطلوب .

– ارتفاع كثافة الفصول ، حيث يصل فى كثير من المدارس بين ٥٠ و ٧٠ تلميذا فى الفصل الواحد ، مما يقلل من جهود المعلمين فى معاونتهم للطلاب على التحصيل الدراسى الجيد .

– العجز الكبير نسبيا فى عدد المعلمين والمعلمات اللازمين لمدارس التعليم الابتدائى ، حيث لم يتحقق – حتى الآن فى عدد كبير من محافظات الجمهورية – المعدل المتعارف عليه حاليا وهو ١.٢ معلم للفصل الواحد ، هذا الى جانب تزايد نسبة الغياب والأجازات بين المدرسات العاملات فى هذه المرحلة .

– افتقار هذه المدارس التى تضم ما يقرب من أربعة ملايين تلميذ الى التغذية ، والى المزيد من العناية والاهتمام بالرعاية الصحية والتربية الاجتماعية والرياضية والفنية .

فى التعليم الاعدادى :

يمثل التعليم الإعدادى مرحلة متوسطة قائمة بذاتها بين التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى ، وهو امتداد طبيعى للمدرسة الابتدائية ، بما يستهدفه من زيادة حجم المعرفة لدى المواطن ، وتزويده بقدر مناسب من الثقافة العامة ، وتنويع الأنشطة الحرة والدراسات العملية ، التى تعاون على كشف وتنمية الميول والقدرات الطبيعية لدى الطلاب فى هذه المرحلة من العمر (١٢– ١٥) ، وهو – من الناحية الأخرى – يعد طلابه للمرحلة التالية فى التعليم الثانوى : العام والفنى .

وتفتقر أغلبية المدارس ، وخاصة الموجودة بالمناطق الريفية إلى بعض الرعاية الصحية والاجتماعية والتربية الرياضية والفنية بالدرجة الكافية .

فى التعليم الثانوى :

وتندرج تحت هذا التعليم :

- المدرسة الثانوية العامة .
- المدرسة الثانوية الفنية (صناعى - تجارى - زراعى) .

والمدرسة الثانوية العامة تعد الطالب فى الوقت الحاضر للالتحاق بالتعليم الجامعى والعالى دون الالتفات الى الإعداد العملى للحياة . أما المدرسة الثانوية الفنية فيمكن اعتبارها - أصلا - مرحلة نهائية تعد الطالب اعدادا مناسبا للعمل الفنى ، وتهدف الى توفير الكوادر الفنية على المستوى المتوسط والعمال المهرة بالأعداد اللازمة لخطة التنمية .

ويمكن حصر المشكلات التى تواجه التعليم الثانوى بنوعيــه فى التالى :

- أن التزاحم على المدرسة الثانوية العامة كبير جدا ، بدرجة لا تتناسب وطاقة الجامعات والتعليم العالى ، أو مع احتياجات البلاد من الخريجين على المستويات العليا .
- أن المدرسة الثانوية العامة تفتقر الى القدر المناسب من التعليم العملى أو التثقيف المهنى الذى يغرس فى الشباب احترام العمل اليــدوى ، وبالتالى يقضى على النظرة التقليدية الى « العامل » . كما يؤهل خريجى المدرسة الثانوية العامة للحياة العملية ، أو الالتحاق بالمعاهد الفنية بدلا من التدافع على الالتحاق بالجامعات .
- أن المدرسة الثانوية العامة تتبع منهجا موحدا فى كل من قسميها العلمى والأدبى دون حساب لميول طلابها وقدراتهم الشخصية ، ودون أن يترك لهم مجال للاختيار فى المقررات .
- تكدس الخطة الدراسية بالكثير من المواد والمناهج والتى تمثل عبئا ثقيلا على الطلاب ، كما أن نظم امتحانات هذه المدرسة تسير على الخط التقليدى الذى يستهدف قياس قدرات الطالب على الحفظ والاستذكار ، دون قياس قدراته على الابتكار والإبداع .
- أن شعب هذا التعليم ، لم يدخل عليها تعديل يتناسب مع التطورات العلمية والتكنولوجيا الحديثة .

فيما يختص بالمدرسة الثانوية الفنية على اختلاف نوعياتها ، يمكن ذكر المشكلات التالية :

- النقص المخل فى التجهيزات ، وخاصة الحديث منها الذى يتناسب مع التقدم التكنولوجى ، فما زالت المدرسة الصناعية على سبيل المثال تدرب طلابها على معدات وآلات عفا عليها الزمن ، بالإضافة إلى عدم كفايتها لتدريب كل الطلاب .
- أن المواد الثقافية التى تدرس فيها ، بالإضافة الى التدريب ، لا تفى باحتياجات الفنى المتوسط من الثقافة ، ولا تلقى هذه المواد الاهتمام الكافى ، الذى يمكنها من التأثير على تكوين شخصية الخريجين الثقافية .
- انعزال غالبية مناهج هذه المدرسة ، عن الاتجاهات الحديثة فى الإنتاج والصناعة والزراعة .
- أن هذه المدرسة تفتقر الى المدرس الكفء الذى يستطيع مواجهة عمله الدقيق بها ، لعزوف أغلب خريجى الجامعات والمعاهد العالية عن العمل فيها .
- عدم وجود صلات وثيقة بينها وبين سوق الانتاج والعمل .
- عدم وجود الكتاب المناسب لنوعية المواد والمناهج المقررة .
- عدم توفر فرص التدريب العملى بدرجة كافية للدارسين قبل تخرجهم .
- عدم وجود فرص مناسبة أمام غالبية الخريجين لاستكمال تعليمهم العالى أو الجامعى ، ووجود فروق مادية واجتماعية كثيرة بينهم وبين خريجى الجامعات والتعليم العالى .

ويلاحظ أن أغلب ما عانى منه هذا التعليم فى الماضى يرجع الى عدم كفاية التمويل الذى خصص له لمواجهة التوسع الذى تم فيه ، ولمواجهة التطوير الذى يفرضه تقدم العلم والتكنولوجيا .

ويرى المجلس أن موضوع التمويل بالنسبة للتعليم الفني على جانب كبير من الأهمية والخطورة ، الأمر الذي يتطلب توفير مصادر التمويل التي تفي باحتياجاته ، للمضي في طريقه دون قصور أو عقبات تحد من فاعليته وتؤثر على سيره .

التوصيات

وفي ضوء الدراسات والبحوث التي تقدمت بها شعب المجلس ولجانه بالنسبة لمشكلات التعليم العام والفني - انتهى المجلس الى التوصيات العامة التالية :

* استمرار السلم التعليمي بوضعه الحالي (٦ + ٣ + ٣) بصفة مؤقتة إلى أن تتم دراسة مستوفاة للهيكل الحالي .

* الاستمرار في خطة التوسع في التعليم الابتدائي ، مع مواجهة ما تستلزمه زيادة السكان وارتفاع الوعي التعليمي ، حتى يتم تحقيق الاستيعاب الكامل في أقرب وقت ممكن ، وذلك بزيادة القبول بالسنة الأولى الابتدائية لسد منابع الأمية ، وتركيز برامج محوها على من فاتهم قطار الإلزام (٨- ١٢ سنة) .

* أن يصاحب خطة الاستيعاب برنامج شامل يستهدف تحسين الأوضاع القائمة في التعليم الابتدائي ، وتدارك نواحي القصور الحالية بها .

* النزول بكثافة الفصل الواحد في المدرسة الابتدائية الى أربعين تلميذا كحد أقصى ، مع ضرورة الالتزام بهذا العدد ، وذلك بهدف رفع المستوى التعليمي في هذه المرحلة .

* التوسع في التعليم الاعدادي العام تدريجيا ، بهدف تعميمه مستقبلا باعتباره امتدادا للمدرسة الابتدائية في الخطة المستقبلة لرفع سن الإلزام ، مع مراعاة تطوير مناهجه والاهتمام بالدراسات العملية والتطبيقية في هذه المرحلة ، تمهيدا لتوجيه الطلاب الى أنواع الدراسات المختلفة في مراحل التعليم التالية والتي تتطلبها حاجة المجتمع .

* التوسع في التعليم الفني وترشيده وتنويعه لتخريج العمال المهرة ، والفنيين اللازمين بالمستويات المطلوبة للمشروعات المختلفة ، والسماح للمتفوقين منهم بمتابعة الدراسات الأعلى .

* العمل على ربط المدارس والمعاهد الفنية - بأنواعها المختلفة - بالمصانع ومراكز الإنتاج والمؤسسات بطريقة فعالة ومستمرة لتوفير التدريب المثمر ، وتخريج فئات العمالة اللازمة بالمستوى الفني المطلوب .

- وفيما يختص بالتعليم الثانوي العام ، يوصي المجلس بما يلي :

* تنظيم القبول في المدارس الثانوية العامة ، وإدخال قدر من الدراسات المهنية والعملية في مناهجها ، لتهيئة الطلاب للاقبال على مسالك أخرى غير التعليم الأكاديمي بالجامعات ، وتدريبهم على احترام العمل اليدوي .

* الأخذ بمبدأ الاختيار في المواد الدراسية .

فيما يختص بإعداد المعلم واستقراره :

يعتبر المعلم هو الأساس في تحقيق أهداف السياسات التعليمية ، وتطبيق خططها ومناهجها ، والواقع أنه مهما بلغت اتجاهات التعليم والتربية من طموح ، فإن المعلم هو السبيل الى تحقيق ذلك ، ويوصي المجلس في هذا الشأن بالتالي :

* وضع تخطيط محكم يكفل تخريج المعلمين اللازمين لمواجهة النمو في التعليم بالأعداد الكافية والتخصصات والنوعيات اللازمة ، وبما يكفل استقرار المعلمين في المحافظات التي ينتمون اليها ، مع ضرورة مراعاة احتياجات الدول العربية والصديقة .

* تطوير الدراسة والبرامج في دور المعلمين والمعلمات لرفع كفاية الخريجين وافساح المجال أمامهم بالدراسات العليا .

* إقرار سياسة دائمة لتدريب المعلمين الحاليين والمعلمين الجدد لتزويدهم بالتطورات التربوية والعلمية الحديثة .

* تخصيص معاهد فنية عالية لإعداد المعلمين اللازمين للتعليم الفني بأنواعه (صناعي - تجاري - زراعي) ، مع وضع خطة عاجلة لتدريب عدد من هيئات التدريس في هذه المعاهد في بعض الدول الأجنبية .

ويراعى في خطة اعداد المعلم :

* التوسع في إنشاء كليات التربية والمعاهد العالية التربوية لإعداد

المعلمين لتخريج الأعداد الكافية فى التخصصات المختلفة .

* زيادة اعداد الطلاب المقبولين بكليات التربية ومعاهد المعلمين والمعلمات الحالية بأقسامها المختلفة .

* أن يرتبط القبول فى أقسام كليات التربية ومعاهد اعداد المعلم باحتياجات وزارة التربية والتعليم من المعلمين للمواد الدراسية والمقررات فى مراحل التعليم العام والفنى .

* العمل على سد النقص فى هيئات التدريس الخاصة بكليات ومعاهد إعداد المعلمين عن طريق :

– الاستعانة بإعضاء هيئات التدريس فى الكليات النظرية والعملية الذين تحتاج كليات التربية الى تخصصاتهم .

– الاستعانة بالحاصلين على الدرجات العلمية من بين العاملين بالوزارات والمصالح والهيئات المختلفة .

– إعداد خطة خاصة للبعثات اللازمة لتوفير هيئات التدريس فى كليات التربية ومعاهد إعداد المعلم .

تحسين اوضاع المعلمين :

* إنشاء صندوق للمعلم ، يقوم بتقديم خدمات مهنية ومادية للمعلمين ، وعلى أن يعتمد الصندوق فى تمويلة أساسا على إسهام المعلمين المعارين للعمل فى الخارج ، وإسهام الدولة المضيفة التى يعملون بها ، على أن تستغل حصيلة هذا الصندوق فى دعم كليات التربية ، الى جانب تقديم الخدمات المهنية والمادية للمعلمين .

ومن أهم الخدمات المهنية التى يستهدفها الصندوق : إيفاد البعثات للخارج وانشاء دراسات خاصة لإعداد المعلمين للتدريس فى الوطن العربى والبلاد الافريقية ، وتنظيم برامج لتوجيه المعلمين المرشحين للعمل فى الخارج .

* إعادة النظر فى الكادر الوظيفى لمعلمى التعليم العام ، بهدف تقريب الفوارق بينهم وبين نظرائهم فى قطاع التعليم ، وفى القطاعات الأخرى .

رفع مستوى التعليم :

* ضرورة العمل على تطوير برامج التعليم وخططه ، بما يساير تطور المجتمع واتجاهاته ، وبما يكفل المرونة والاختيار أمام الدارسين ، مع العناية بالتربية الدينية والخلقية والتربية القومية والتربية الرياضية والعسكرية والعلوم التطبيقية والفنية .

* الاستعانة بدراسات مقارنة عن برامج التعليم المختلفة فى الخارج واستخلاص وتطوير الصالح منها ليتلاءم مع البيئة المصرية ، ومراعاة التوازن بين المواد النظرية والمواد العملية فى عدد الساعات المقررة لتدريس هذه المواد ، وإتاحة فرص الاختيار فى المواد أمام الدارسين .

* وضع خطة خاصة للبعثات لتوفير القيادات من مديرين وموجهين فى التعليم العام ، وكذلك لتوفير الاخصائيين القادرين على بحث مشاكل التعليم العام ، وتطوير أساليب العمل به .

* للارتفاع بمستوى تعليم اللغات الأجنبية ، يلزم العمل على توفير معامل اللغات لتدريب المعلمين ، مع استقدام عدد من الخبراء والمدرسين الأجانب للإسهام فى التدريس وفى برامج التدريب .

* إعادة النظر فى الكتب المدرسية فى مختلف مراحل التعليم ، بغرض تبسيط المقررات وتركيزها وحسن إخراج الكتاب ، وتحديد نواحى المعرفة وتوفير التدريبات والرسومات الايضاحية ، على أن تتخذ الخطوات التالية :

– الاستمرار فى الاعتماد على الكتب المتاحة هذا العام الدراسى فقط ٧٤/ ٧٥ ، على أن تبدأ الأجهزة المختلفة – إما عن طريق المسابقة أو بتكليف المؤلفين ذوى المكانة العالية والخبرة المشهود بها فى مختلف المجالات – بتأليف الكتب اللازمة لمراحل التعليم المختلفة ، وأن يتم إنجاز هذا العمل فى فترة تسمح باستخدام الكتب الجديدة ابتداء من العام الدراسى التالى .

– تتولى لجان من المختصين مراجعة المناهج المقررة على كافة مراحل التعليم العام ودراستها دراسة شاملة ، وتعد تقريرا يقدم الى المجلس توطئة لإصدار التوصيات اللازمة .

* توفير الأجهزة والمعامل والمكتبات بما يتيح للطلاب فرص إجراء التجارب والتمرينات العملية بأنفسهم ، مما يساعدهم على الابتكار والإبداع .

* العمل على إلغاء الفترات المسائية ، والعودة إلى نظام اليوم المدرسي الكامل .

* تبسيط المبانى المدرسية (وخاصة فى القرى) وفقا لنماذج تعد لهذا الغرض ، مع توفير الورش العملية المبسطة ، لتمكين الطلاب فى جميع المراحل من الممارسة العملية والتدريب على بعض الأعمال الفنية والمهنية .

* تشجيع المواطنين والهيئات الشعبية على المساهمة فى إنشاء المدارس .

* إعادة النظر فى النظم الحالية للامتحانات على كل المستويات التعليمية ، بقصد إعطاء أهمية خاصة لأعمال الطلاب اليومية ، وبحيث تتجه الامتحانات التحريرية والعملية الى قياس تقدم الطـالب بصفة عامة ، وقدراته على التفكير والأسلوب العلمى الصحيح .

* نظرا لما يقدمه البحث والتجريب العلمى فى مجالات التربية والتعليم من دور فعال فى استحداث السياسات والوسائل الجديدة لتطوير التعليم فى مختلف مراحله ، فإنه يوصى بإنشاء مراكز تجريبية اقليمية ، تتولى المساهمة فى بحث ودراسة متطلبات البيئة ، وتجربة ما تقرر البحوث صلاحيته لاستخلاص المناسب منها للتطبيق ، على أن تنشر نتائج هذه التجارب والتطبيقات ، للافادة منهـا على مستوى الدولـة .

* حرصا على استقرار نظم التعليم فى مراحله المختلفة المختلفة ، فإنه يوصى بأن تصدر الخطة القومية للتعليم بقرار جمهورى ، بناء على مشروع يقدمه المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، ويتضمن الضوابط والأحكام التى تكفل للخطة التعليمية القدر الضرورى من الثبات والاستقرار ، كما يوصى المجلس بأن يكون إحداث التعديلات فى الخطة بعد الرجوع اليه .

تحقيق الاستيعاب الكامل فى المدارس الابتدائية

(الحلقة الاولى من التعليم الاساسى الآن)

آمنت الثورة منذ قيامها بأن « التعليم هو أحد الوسائل الكبرى والقادرة على إقامة مجتمع الكفاية والعدل » ولذلك قررت مجانية التعليم ورسم الخطط لإتاحة فرصه لجميع أفراد الشعب ، وتوفير الخدمات التعليمية لكل من بلغوا سن الإلزام (ست سنوات) ، ولقد بذلت جهود كبيرة فى سبيل تحقيق الاستيعاب الكامل فى التعليم الابتدائى ، فارتفعت نسبة الاستيعاب من ٤٨٪ فى بداية سنوات الثورة الى ٧٩,٨٪ عام ١٩٦٦ ، ثم توقفت خطة التوسع فى التعليم الابتدائى خلال السنوات الست الماضية (١٩٦٨ - ١٩٧٤) ، بسبب الظروف العسكرية والاقتصادية التى اجتازتها البلاد فى تلك الفترة .

واليوم - وبعد العبور - وظهور فجر جديد يبشر بالخير والأمل الكبير ناقش المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا باستفاضة قضية الاستيعاب فى التعليم الابتدائى ، وانتهت مناقشاته الى التوصية التاليـة :

* الاستمرار فى خطة التوسع فى التعليم الابتدائى ، مع مواجهة ما تستلزمه زيادة السكان وارتفاع الوعى التعليمى ، حتى يتم تحقيق الاستيعاب الكامل فى أقرب وقت ممكن ، سواء بزيادة القبول فى السنة الأولى الابتدائية ، أو بسد منابع الأمية وتركيز برامج محوها على من

فاتهم قطار الالزام (ما بين سن ٨ -١٢) .

وتنفيذا لهذه التوصية يقترح المجلس الخطة اللازمة لذلك وهى ذات بعدين أساسيين :

البعد الأولى - الاستيعاب النظامى بالمدارس الابتدائية :

وتتضمن خطته الارتفاع بنسبة الاستيعاب تدريجيا فى خلال السنوات الخمس المقبلة ، بحيث تبدأ بقدر متواضع فى السنة الأولى من الخطة ، فى حدود الميزانية المتاحة لعام ٧٤ -١٩٧٥ ، والتى على اساسها تتمكن مدارس التعليم الابتدائى من قبول ١٧٠،٠٠٠ طفل زيادة عن العام الماضى ، وبذلك ترتفع نسبة القبول الى ٧٥٪ من جملة عدد الملزمين ، ثم تتدرج الزيادة فى الاستيعاب بعد ذلك سنويا بما يواكب الخطة الخمسية للتنمية ، بحيث يتحقق الاستيعاب الكامل فى عام ١٩٨٠، وسوف يؤخذ فى الاعتبار تقدير ما يحتاجه هذا التوسع من مبان مدرسية ومعلمين وتجهيزات وتكلفة .

وحتى لا تكون الزيادة فى نسبة الاستيعاب ، على مدى سنوات الخطة ، زيادة ظاهرية ، بل تكون زيادة واقعية وحقيقة - فإن الأمر يستلزم :

- توفير وجبة غذائية لهؤلاء الاطفال لتشجيعهم على الانتظام فى الدراسة ومتابعة التحصيل بانتظام مستمر ، مع إمكان الاستفادة من المعونات التى تقدمها بعض الهيئات فى هذا الشأن للتخفيف من أعباء الميزانية الحكومية .

- كما يتطلب الأمر مؤازرة العمل السياسى المستمر لتوعية أولياء الأمور حتى يقبل الأطفال على المدارس ، مع مراعاة الجدية فى أساليب التعليم ، والربط بين البرامج والحياة فى البيئة .

وتحقيقا لهذا الاتجاه ، فلقد تقدمت وزارة التربية والتعليم بمشروع يتضمن زيادة الاستيعاب فى العام الدراسى ٧٤ /٧٥ ، وكذلك فى السنوات الخمس التالية مع تقدير التكلفة اللازمة لتنفيذ هذه الخطة ، وذلك على النحو الوارد فى الصفحة التالية .

البعد الثانى : الاستيعاب الاضافى غير النظامى :

وتحقيقا للمساواة ما أمكن ذلك بين جميع أطفال الدولة ، فإن المجلس يرى أن توضع خطة جانبية أخرى لفترة خمس سنوات مقبلة ، تستهدف انشاء خمسة آلاف فصل إضافى ، بواقع ألف فصل سنويا لتعليم الأطفال ما بين سن ٨ سنوات الى ١٢ سنة ، الذين لم تتسع لهم الأماكن فى المدارس النظامية ، وسوف تنشأ هذه الفصول فى القرى النائية والنجوع والجهات التى لا تتوافر فيها مدارس نظامية كافية لاستيعابهم .

ونظرا لأن موازنة الوزارة للخطة الخمسية السابق الاشارة اليها ، لم تتضمن تغطية نفقات هذا الاستيعاب الاضافى للمتخلفين عن الالتحاق بالمدارس النظامية ، فان المجلس يتقدم بطلب فتح اعتماد اضافى يقدر ب ٤٣٢،٠٠٠ جنيه هذا العام لتغطية تكاليف فتح ألف فصل تتسع لقبول ٣٦،٠٠٠ تلميذ ، وذلك على أساس ان تكلفة التلميذ فى المتوسط ٢١ جنيها ، كمصاريف دورية ، طبقا لمعدلات الصرف فى وزارة التربية والتعليم .

ويأمل المجلس القومى للتعليم الموافقة على الخطط المقترحة ، وإصدار قرار لتعميم الاستيعاب الكامل فى عام ١٩٨٠ لجميع الأطفال ، فى سن الالزام ، تحقيقا لخدمة أوسع للجماهير .

الاصلاح الشامل للتعليم الابتدائى

يرتبط تحقيق الاستيعاب الكامل فى المدارس الابتدائية بالعمل على مضاعفة العائد من وراء جهود هذه المدارس والميزانيات المرصودة لها . ولذا يرى المجلس أن الخطة التى توضع للاستيعاب وتكلفته ، يجب أن تكون فى إطار خطة متكاملة لإصلاح التعليم الابتدائى إصلاحا شاملا متكاملا ، أى أن يكون الاستيعاب جزءا من هذه الخطة حتى يكتب لهذا الاستيعاب النجاح ، لأن عدم الوصول الى الاستيعاب الكامل حتى الآن مرجعة قصور فى نواح متعددة ، منها الامكانات ، ومنها أداء العملية التعليمية ، ومنها أساليب التنفيذ ، ومنها عدم تجاوب بعض المواطنين لأسباب مختلفة ، وهذه جميعها مسائل يجب أن تعالج ضمن خطة متكاملة لإصلاح التعليم الابتدائى .

ويكفى للتدليل على ارتفاع الفقدان فى التعليم الابتدائى ، أن ٣٦ طفلا يصلون الى مستوى الالتحاق بالتعليم الإعدادى من بين كل مائة طفل يبلغون سن الإلزام ، أى أن هناك فقدانا قدره نحو ٦٤٪ من الأطفال الملزمين عن طريق التسرب أو الرسوب ، وعدم الوصول الى

مشــــروع الخطـــة الخمســية
لتعــميم الإلـــزام فى عــام ١٩٨٠

العام الدراسى	الملزمون ** بالألف	المقبولون بالألف	النسبة %	الزيادة بالألف	عدد الفصول الجديدة (توسع)	تكلفة الفصول الجديدة بالألف	عدد المعلمين المطلوبين	المرتبات بالألف	إجمالى التكلفة بالألف
٧٥/٧٤	٩٦٣	٧٢٢	٧٥٪	مدرجة تكلفتها فى موازنة الوزارة لعام ١٩٧٤ .					
٧٦/٧٥	٩٣١	٧٣٥	٧٨٪	١٣	٣٢٥	٨١٣	٢٩٠	٨٤	٨٩٧
٧٧/٧٦	٩٤٩	٧٥٩	٨٠٪	٢٤	٦٠٠	١٥٠٠	٧٢٠	١٥٣	١٦٥٣
٧٨/٧٧	٩٥٩	٨٢٥	٨٦٪	٩٦	١٦٥٠	٤١٢٥	١٩٨٠	٤٢٦	٤٦٥١
٧٩/٧٨	٩٦٤	٨٩٦	٩٣٪	٧١	١٧٩٠	٤٤٧٥	٢١٥٠	٤٦٢	٤٩٣٧
٨٠/٧٩	٩٧٠	٩٧٠	١٠٠٪	٧٤	١٨٥٠	٤٦٢٥	٢٢٢٠	٤٧٨	٥١٠٣

المستوى الصالح للالتحاق بالمدرسة الإعدادية .

أولوية التعليم الابتدائى فى خطة الاصلاح :

للتعليم الابتدائى اولوية فى أية خطة لإصلاح التعليم ، وذلك للاعتبارات الآتية :

- أنه الحد الأساسى والأدنى اللازم لجميع المواطنين ، خصوصا أولئك الذين يقتصرون فى تعليمهم على هذه المرحلة ، مما تبدو أهميته فى مجال إعداد المواطن المستنير الواعى القادر على الإسهام بايجابية فى خدمة مجتمعه من جهة أخرى .

- أن أساس التقدم فى مراحل التعليم الأخرى ، فهو اذا ما كان سليما وجادا ومؤثرا ، فإنه سوف يؤدى الى تحسن العملية التعليمية كلها حتى التعليم العالى .

- أن أية محاولة لمحو الأمية سيكون مصيرها عدم النجاح ، اذا كان منبعها الأساسى - وهو التعليم الابتدائى - به من الثغرات ما يسمح بتموينها برصيد مستمر من الأميين أو شبه الأميين .

- وبالمثل فإن محاولاتنا الجادة لتنظيم الأسرة ، ومقاومة الأمراض المتوطنة ، واقتلاع العادات الاجتماعية الضارة وبخاصة فى الريف ، لن تؤتى ثمارها المرجوة إلا اذا نجح التعليم الابتدائى النجاح الكامل .

- أن تحقيق أهداف الوطن فى الداخل والخارج ، مشروط بتحمل أفراد الأمة مسئولياتهم وواجباتهم ببصيرة وكفاية ، وهذا لا يتحقق من غير تطوير حقيقى للمجتمع فى الريف والحضر ، وهذا التطوير الحقيقى لن يتم الا بتعليم ابتدائى ناجح .

خطة مقترحة للاصلاح الشامل

أولا : الكثافة والفترات الدراسية والمبانى والتجهيزات :

إن كثافة الفصول التى وصلت الى ٦٠ أو ٧٠ تلميذا فى الفصل ، والفترات الدراسية التى بلغت ثلاثا فى محافظة القاهرة ، وفترتين فى معظم مدارس المحافظات الأخرى ، ونقص أو اهمال النشاط الدراسى ترجع كلها أساسا الى قصور فى المبانى المدرسية وفى أثاثاتها وتجهيزاتها ، ولذا فإن الإصلاح ينبغى أن يبدأ بتحقيق ما يأتى :

- وضع خطة لاستكمال المبانى المدرسية سواء بانشاء مدارس جديدة أو اقامة مدارس إحلال بدلا من المدارس غير الصالحة ، أو اضافة فصول جديدة للمدارس القائمة ، وقد سبق أن وافق مجلس الوزراء فى ١٩٧٢/٨/٩ على خطة تضمنت ٦ مليون جنيه للتعليم الابتدائى فى عام ١٩٧٣ ، تليها اعتمادات أخرى للأعوام التالية ، نفذ منها فعلا ما يخص عام ١٩٧٣ ، والمقترح الاستمرار فى هذه الخطة حتى تلغى الفترات المسائية تدريجيا ، ويتحقق اليوم المدرسى الكامل ، ويكون التوسع فى استيعاب الملزمين بعد ذلك على أساس توافر أماكن حقيقية لهم فى المدارس .

- العمل على أن تكون كثافة الفصول بالتعليم الابتدائى فى حدود ٤٠ تلميذا فى الفصل ، ويتم ذلك تدريجيا مع برنامج المبانى والاثاثات .

ثانيا : تطوير المقررات والكتب وطرائق التدريس :

- تطوير المقررات الدراسية مما يتفق وظروف البيئة ويجعلها قادرة على تحقيق الأهداف المرجوة منها .

- تطوير مناهج التربية الدينية والتربية القومية تطويرا يحقق الأثر المطلوب منها .

- إطالة العام الدراسى بحيث لا يقل عن ٣٦ أسبوعا دراسة فعلية ، مع تطبيق نظام اليوم الكامل .

- الاهتمام بالدراسات الحقلية والبيئية وبالجوانب العملية والتطبيقية والأنشطة التربوية والتربية الرياضية ، مع تطوير الطريقة الكلية فى تدريس اللغة العربية بعد تطوير تطبيقها فى مدارسنا .

- الاهتمام بتطوير الكتب المقررة مادة وأسلوبا ، واخراجا وطباعة وتخزينا وتوزيعا ، مع إعادة النظر فى جميع الأنظمة المتبعة حاليا فى إنتاج الكتاب المدرسى .

- تنفيذ خطة كاملة للتقويم المستمر للتلاميذ ، وقياس مستوى التقدم والتحصيل لدى التلاميذ خلال سنوات الدراسة ، والتأكد من سلامة النظام التربوى الذى يكفل التقييم السليم من حيث الوسائل وأسلوب التطبيق .

- توفير سبل الرعاية اللازمة للمتخلفين دراسيا والمعوقين ، مع التوسع فى فصول التربية الخاصة ، وتدريب من يقومون بالتدريس فيها وتطوير مناهجها .

- وضع نظام جاد للتوجيه والمتابعة وتقويم العاملين فى الميدان ، بما

يكفل رفع مستوى الأداء داخل المدرسة الابتدائية .

ثالثا : الرعاية الصحية للتلاميذ :

– تغذية تلاميذ المدارس الابتدائية ، فقد ثبت فى المحافظات القليلة النائية التى تقدم فيها الوزارة وجبة غذائية لتلاميذها أن نسبة الاستيعاب تصل الى ما يقرب من ١٠٠٪ مع انخفاض نسبة الغياب والتسرب .

– توفير المزيد من الرعاية الصحية لتلاميذ المدرسة الابتدائية بحيث تعود لهذه المدارس النواحـى الوقائية والعلاجية والفحص الطبى الشامل .

رابعا : بالنسبة للادارة المدرسية :

– العمل على دعم نظام مجلس إدارة المدرسة الابتدائية ، ليتولى عمليات الرقابة الذاتية على العملية التعليمية فى المدرسة ، والإشراف على عمليات التوجيه والمتابعة .

– وضع نظام يكفل اختيار أصلح العناصر نظارا للمدارس الابتدائية وموجهين للاقسام ، على أساس الكفاية العلمية والقيادية ، مع تحديد المسئولية الفنية لهؤلاء ومتابعة تنفيذها بكل دقة .

– إنشاء شعبة خاصة بكليات التربية لإعداد قادة للتعليم الابتدائى ، يلتحق بها المدرسون الممتازون من خريجى دور المعلمين والمعلمات ، على أن يعتبر المدرس فى أجازة دراسية بمرتب .

خامسا : بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية :

– الوصول بنصاب الفصل الى ١.٢ على مستوى الجمهورية وعلى مستوى كل محافظة على حدة ، مع اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحقيق العدالة فى التوزيع فى أقسام المحافظة الواحدة وفى أقسام المركز الواحد ، بما ينتهى الى استقرار كل مدرس فى محل إقامته .

– الحد تدريجيا من تعيين المدرسين غير التربويين بمدارس التعليم الابتدائى مستقبلا .

– التوسع فى إنشاء دور المعلمين والمعلمات ، وتطوير مقرراتها وكتبها وطرائق التدريس فيها ، بما يحقق الأهداف السابقة .

– الاستمرار فى الاهتمام بالدورات التدريبية والمكثفة لمعلمى المدارس الابتدائية ، مع وضع خطة لذلك .

– استمرار تشجيع معلمى التعليم الابتدائى من غير الحاصلين على دبلوم دور المعلمين والمعلمات أو ما يعادله ، لاستكمال تأهيلهم عن طريق التقدم لامتحانات النقل أو الدبلوم من الخارج ، بهدف رفع المستوى وتوحيد المؤهل الدراسى وصولا الى وحدة فكرية بين معلمى المرحلة الابتدائية .

– اعداد حصر شامل بأعداد المعلمين غير المؤهلين تربويا أو المعلمين من ذوى الخبرة ، وغيرهم من معلمى الضرورة الذين يعتبرون دون مستوى الكفاية المقرر ، ووضع التخطيط المناسب لاستكمال تأهيلهم ثقافيا وعلميا وتربويا فى فترة زمنية محدودة .

– وضع خطة لاستكمال مبانى وتجهيزات دور المعلمين والمعلمات والأقسام الداخلية بها ، لتتمكن من تخريج مدرسين على المستوى المطلوب .

– استمرار تشجيع الإقبال على التدريس بتلك الدور ، سواء بوسائل مادية أو بوسائل أدبية ، وذلك بالاضافة الى الترقيات الأدبية المقررة لمدرسى تلك الدور .

– التوسع فى نسبة المقبولين من المتفوقين من خريجى دور المعلمين والمعلمات للالتحاق بكليات التربية .

– إصلاح الوضع المادى لمدرسى المرحلة الابتدائية ، ضمن إطار إصلاح أوضاع رجال التعليم .

– توفير سبل الاستقرار للمعلمين فى أماكن عملهم ، وذلك عن طريق القضاء على مشكلة الاغتراب ، وتوفير المساكن الملائمة للمغتربين منهم ، ويمكن أن يتم ذلك بالتعاون مع نقابة المهن التعليمية بانشاء استراحات لهم فى كل منشأة مدرسية جديدة .

سادسا : مدارس مناطق القناة وسيناء :

وضع خطة لكى تنشأ مدارس هذه المناطق بما يربطها تماما بالبيئة وتحريرها من جميع العيوب السابق ذكرها ، مع انتهاز الفرصة لتجريب

إحصاء مقارن عن التوسع والنمو في التعليم العام من ١٩٥٢ إلى ١٩٧٢

أولاً : التعليم الرسمي

نوعية التعليم	عام ١٩٥٢			عام ١٩٧٢		
	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ
الابتدائي	٥٢٩٦	٢٩٦٢٧	١١٣٤٥٤٣	٨٤٢٨	٨٤٩٧١	٣٦٧٦٨١٠
الإعدادي	٦٦٨	٥٦٣٢	٢٠٨٠٤٩	١٣٧٠	١٨٨١ ٤	٧٦٦٣٠٨
العام ٥٣/٥٤						
الثانوي العام	٣٣١	٤٣٠١	١٥٤٥٦٩	٣٦٤	٦٢٩٧	٢٤١٢١٩
ثانوي صناعي	٢٩	٤٣٢	١١١٤١	١٠٤	٢٥٢٥	٨٤٣٧٦
ثانوي زراعي	١٣	١٦٨	٤٨٧٣	٤٩	٩٦٥	٣٣١٧٢
ثانوي تجاري	٢٠	٣٢٩	٩٣٦٣	١٥٦	٣٦٩١	١٢٥٦٩٩
دور معلمين ومعلمات وتشمل معلمين خاصة وعامة والريفية	٨٨	٦٥٤	٢٠١٤٠	٥٩	٧٨٢	٢٧٢٤٧
الإجمالي	٦٤٤٥	—	١٥٤٢٦٧٨	١٠٥٣٠	—	٤٫٩٥٤٫٨٣١

المصدر : وزارة التربية ـ الإدارة العامة للإحصاء في ١١ / ٩ / ١٩٧٤ .

إحصاء مقارن عن التوسع والنمو
في التعليم العام من ١٩٥٢ إلى ١٩٧٢

ثانياً : التعليم الخاص بمصروفات

نوعية التعليم	عام ١٩٥٢			عام ١٩٧٢		
	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ
الإبتدائى	١٧١٥	١٠٢٧٨	٤٠٥٦٥٩	٨٩٣	٤٩٩٠	١٩٤٥٤٤
الإعدادى العام ٥٣/٥٤	٦٢٧	٣٩٣٩	١٤٠٥٢٥	٨٣٢	٤٣٢٢	١٥٨٩٥٣
الثانوى العام	١١٤	١٠٠٨	٣٥٢٠٩	٢٤١	١٨٣٨	٧١٢٧٠
ثانوى صناعى	—	—	—		—	—
ثانوى زراعى	—	—	—	—	—	—
ثانوى تجارى	—	—	—	١٤٢	١٣٢١	٤٦٥٦٥
دور معلمين ومعلمات	—	—	—	—	—	—
الإجمالى	٢٤٥٦	—	٥٨١٣٩٣	٢١٠٨	—	٤٧١,٣٣٢

المصدر : وزارة التربية والتعليم - الإدارة العامة للإحصاء فى ١١/٩/١٩٧٤

كل جديد مقترح لإصلاح التعليم الابتدائى بها ، وفى هذا الشأن قد يكون من المناسب تطبيق تجربة المدرسة الموحدة ذات الصفوف الثمانية (بمدينة نصر) فى كل محافظة من محافظات القناة وسيناء ، وقد يكون من المناسب ايضا تطبيق تجربة تدريس إحدى اللغات الأوربية ببعض مدارس تلك المناطق ، لما لها من ظروف بيئية خاصة تسمح بهذا التجريب .

الدورة الثانية ١٩٧٤– ١٩٧٥

تجويد الأداء التعليمى والتربوى فى المدرسة الابتدائية

(الحلقة الأولى من التعليم الأساسى الآن)

لما كان التعليم الابتدائى هو القاعدة الأساسية للسلم التعليمى ، فإن اهتمام الدولة به ، يعد تطبيقا عمليا لمبادىء الاشتراكية التى صاحبت الثورة السياسية والاجتماعية .

ومعروف أن التعليم الابتدائى هو السبيل الى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص ، وأنه الخطوة الأساسية فى التهيئة لإعداد المواطن المستنير المنتج ، الذى يضطلع بواجباته ويعرف حقوقه ، والذى يملك المهارات والخبرات والمعارف الأساسية ، التى تمكنه من أن يواصل تعليمه فى مراحل التعليم الأعلى ، أو يشق طريقه فى حياته العملية داخل البيئة التى يعيش فيها .

فلا عجب أن يزداد اهتمام الجماهير بهذا التعليم ، وأن يجأروا بالشكوى حين يحسون أنه لم يوفر لابنائهم من الأسباب ما يؤهلهم للسير فى التعليم بطريقة سليمة ، وما يجعلهم يستطيعون متابعة السير فى الحياة .

وقد يكون من البدهى – تمشيا مع ما يترتب على التغييرات المتلاحقة ، وما ينتج عن النمو المتزايد فى مجالات المعرفة ، وضرورة مسايرة ركب الحضارة – أن تظهر الحاجة الملحة الى اعادة النظر فى التعليم الابتدائى للخروج به من الدائرة الجامدة المحدودة ، مما أثر خلال ربع القرن الأخير على تكوين مواطنينا ، وللتحرك بها أملا فى تكوين مواطن من نوع جديد ، يواكب بخبراته واتجاهاته ومهارته الأساسية متطلبات الحياة العصرية فى مجالات العمل والانتاج والاقتصاد والنظم الاجتماعية والسياسية .

واذا كان الأمر كذلك ، فإن العمل على تجويد التعليم الابتدائى فى وضعه الحالى يعتبر أمرا أكثر إلحاحا فى مرحلتنا الحاضرة ، على أساس أنه الخطوة الممهدة لأية زيادة فى مدته فى المستقبل .

والتجويد بمفهومه الواسع فى نظرنا يعنى الاستيعاب الكامل لكل الأطفال الذين يبلغون سن الالزام (ست سنوات) ، ويعنى رفع الكفاءة التعليمية والتربوية للمدرسة ، والارتفاع بمستوى اعداد المعلم ومستوى أدائه لعمله ، كما يعنى تطوير المنهج والكتاب وتحديث مضمونهما ، وكذلك تهيئة ظروف تعليمية أفضل ، ويعنى أيضا التخطيط السليم للمبانى المدرسية ، والقضاء على الفترات المسائية ، والعودة الى نظام اليوم الكامل ، والاهتمام بالعمل اليدوى ، وتهيئة أسباب احترامه ، وترسيخ قيمته فى المجتمع .. الى غير ذلك ، ويهتم فوق هذا وذاك بأن يتجاوز الأهداف التعليمية الضيقة المحدودة إلى أهداف تعليمية وتربوية أوسع وأعمـــق .

وانطلاقا من هذا المفهوم ، دارت مناقشات المجلس وحواره حول تحديد مقومات التجويد ووسائل تصحيح مسار العملية التعليمية ، وأسلوب أدائها بالمدرسة الابتدائية . وفى إطار هذه المناقشات تبلورت

توصيات المجلس على النحو الآتى :

التوصيات

* ضرورة إعادة النظر فى تحديد أهداف المدرسة الابتدائية ، حيث انها مرحلة الأساس التى يتعلم فيها التلميذ القراءة والفهم والتعبير وكيفية الاتصال السليم بالغير ، وهى أيضا مرحلة الأساس التى يزود فيها الفرد بوسائل تعينه على التعلم الذاتى وعلى استمـرار التعليم بعد ذلك .

* العمل على رعاية التلاميذ فى المدرسة الابتدائية صحيا واجتماعيا وبدنيا ، وتهيئة المناخ الملائم للتعليم السليم ، وتوفير الإمكانات والوسائل التى تحقق هذه الرعاية ، من تقديم وجبة غذائية ومكان مريح ونظيف بالفصل والمدرسة ، الى جانب العناية بالأثاث والتجهيزات والأدوات والمرافق ، والتقليل من كثافات الفصول والقضاء على كل العوامل التى تدفع بالتلاميذ الى التسرب والانقطاع عن المدرســة .

* أن تصبح نظم الامتحانات وعمليات التقويم جزءا لا يتجزأ من العمليات التعليمية ، وأن تكون وسيلة لا غاية لمعرفة ما وصل اليه الطفل الصغير من بناء شخصيته وتنميتها فى كل ناحية من نواحيها : خلقيا واجتماعيا وروحيا وصحيا وقوميا وتعليميا .

* أن تستهدف المناهج والكتب المدرسية وطرق التدريس فى هذه المرحلة بالذات ، التخلص من الزحمة فى المعلومات المتصلة بمواد الدراسة الامتحانية ، والتركيز على تكوين الاتجاهات والقيم الاجتماعية والسلوكيـة ، والقدرة على التفكير وبناء الشخصية المتكاملة ، وأن تكون المعلومات التى تتضمنها مواد الدراسة ذات صلة بحياة التلميذ وميوله وتطلعاته ، وواقعه فى البيت والمدرسة والمجتمع .

* أن تتوافر للمدرسة الابتدائية هيئات تدريس مؤهلة على مستوى طيب من الكفاءة ، كما يراعى أن يكفل لها النمو المهنى المستمر ، أثناء العمل وعلى طول سنوات اشتغالها بمهنة التعليم ، كما يجب ان يوفر لها الاستقرار والطمأنينة ، وتحقيق مستوى كريم من المعيشة .

* أن تتحقق للمدرسة الابتدائية ادارة مدرسية رشيدة ، وتوجيه فنى متقدم يضمن بصورة جادة ارتفاع مستوى الأداء ، وحتى يتم ذلك يجب أن توضع الضوابط والمقاييس التى تكفل اختيار افضل القيادات لهذين المجالين .

* العمل – وبأقصر وقت ممكن – على التخلص من الفترات المسائية التى لجأنا اليها تحت ضغط الظروف الاقتصادية ، والتى تمثل خطورة على السياسة التعليمية ، لا فى هذه المرحلة فحسب ، وانما فى جميع مراحل التعليم التالية .

* فى سبيل تحديث التعليم الابتدائى وتطويره بما يواكب الاتجاهات العصرية ، فإن علينا أن نشخص العلة فى هبوط مستويات التعليم والتعلم ، وأن نملأ الفجوة القائمة بين الواقع والتطويـر المستقبلى – عن طريق الأخذ على الدوام بمبدأ التجريب والبحث عن أفضل الوسائل والأساليب التعليمية – بوضعها موضع التطبيق الميدانى فى مدارس تجريبية ، تكون تحت الإشراف والتوجيه الفنى لكليات التربية .

* العمل على أن ترتفع نسبة الاستيعاب بالمدارس الابتدائية ، الى الحد الذى يتوافر لكل طفل بلغ سن الالزام مكان فى التعليم فى هذه المرحلة الأساسية ، حتى لا تترك الفرصة لمن يتخلفون عن الالتحاق لسبب أو لآخر ، أن يزيدوا رصيد الأميين فى بلادنا .

* بالرغم من أن الإنفاق على التعليم الابتدائى تتزايد موازنته سنة بعد أخرى ، فإنه قد لوحظ ان مستوى الخدمة التى تعطى للتلميذ يتناقص سنة بعد أخرى ، وذلك بسبب الزيادة المستمرة فى كثافة الفصول وبسبب غيبة التقدير الحقيقى لما يجب أن ينفق على التلميذ فى هذه المرحلة ، مما يجعل المردود لا يتناسب مع حجم الإنفاق وأوجهه ، وصولا الى تحديد التكلفة المناسبة التى تسهم فى تأدية تعليمية جيدة وأفضل .

نظم الامتحانات فــى التعليم العــام

ترتبط عملية الامتحانات – كوسيلة من وسائل تقويم نمو التلاميذ التعليمى والتربوى – ارتباطا عضويا بعملية التعليم والتعلم من ناحية وبالتلميذ والمعلم من ناحية أخرى ، وانطلاقا من هذا المفهوم ، فإن موضوع تطوير الامتحانات ونظمها فى أية مرحلة من مراحل التعليم لا يمكن معالجته الا فى إطار المعالجة الشاملة لتطوير العملية التعليمية بكل أبعادها من حيث : الفلسفة والأهداف والخطط الدراسية والكتب والمناهج ونظم الدراسة وطريقة التدريس ، وغيرها .

ومع ذلك فقد رأى المجلس أن يتناول المشكلات الملحة التى تواجه نظم الامتحانات فى ظل الأوضاع التعليمية القائمة ، وقد تناولت الدراسة الأوضاع الحالية لنظم الامتحانات القائمة ، مستهدفة إدخال بعض الإصلاحات العاجلة عليها ، وانتهى المجلس الى إقـرار التوصيات الآتيـة :

التوصيات

بالنسبة للمرحلة الابتدائية

(أ) فى امتحان النقل :

ان امتحانات النقل فى مدارسنا الابتدائية – تحت الظروف التى تحيط بها ، والواقع الذى نعيشه وسط النظام الحالى الذى يقضى بالاهتمام بالتلاميذ ضعاف التحصيل وتقويتهم ، ثم منحهم فرصة النجاح فى الدور الثانى اذا ما رسبوا فى أول مرة ، أو اعادتهم الدراسة لسنة أخرى فى الصفين الثانى والرابع – هو نظام فى صالح التلاميذ والعملية التعليمية على السواء ، ومع ذلك فهناك ضرورة ملحة لمواجهة عملية رسوب التلاميذ فى هذه المرحلة بالذات .

وحتى يتحقق هذا الاتجاه ، يوصى بما يلى :

* أن تلتزم المدارس بتنفيذ ما نص عليه القانون من أن تكون عمليات التقويم والاختبارات التحصيلية مستمرة على مدار العام الدراسى فى صفوف النقل ، مع مراعاة ان تأتى فى مواقيت أو مواقف طبيعية من الدرس ، فلا تستقطع لها أوقات طويلة تعوق سير الدراسة العادى وتثقل على التلاميذ .

* أن تلغى المدارس كل نظام دخيل على الامتحان بصفوف النقل يقضى بتوحيد الأسئلة على مستوى القسم التعليمى ، وأن تبتعد عن التعقيدات الاجرائية التى لا تتناسب وطبيعة العملية التعليمية بهذه المرحلة .

* أن تتم عمليات تقويم التلاميذ من خلال المعلم ، مع الأخذ فى الاعتبار بأن تكون ورقة الامتحان التحريرى التى تقدم للتلاميذ ، سواء فى امتحان منتصف العام أو فى نهايته ومصممة بحيث تقيس جوانب محددة من التحصيل الدراسى والخبرات التعليمية والتربوية المكتسبة .

* أن تحدد المناهج الدراسية المستويات التعليمية التى يجب أن يصل اليها التلميذ فى نهاية كل صف دراسى ، وفق أهداف المرحلة الابتدائية وفى ضوء ترجمة هذه الأهداف الى معلومـات معرفية وسلوكية ، والى اتجاهات يربى عليها التلاميذ وتحققها المدرسة ، وتكون مهمة أسئلة الامتحانات هى قياس مدى بلوغ التلميذ لهذه المستويات .

* أن يشترك المعلم وناظر المدرسة وكذلك الموجه ، فى تقدير مدى وصول التلميذ الى المستوى الذى يجيز النقل من صف الى آخر ، وأن تعطى الثقة للمعلم مع تدريبه ، وذلك بوضع برامج تدريب خاصة

بالامتحانات وتفهم أهدافها ووظائفها وكيفية الاستفادة من نتائجها .

* أن تولى نظم إعداد المعلم فى معاهد الإعداد وكليات التربية اهتماما أكثر لمسائل التقويم والامتحانات وأنواعها ووسائل تنفيذها وتفسير نتائجها ، حتى تحقق الامتحانات أهدافها ، وحتى تكون فعلا أدوات تحسين للعمليات التعليمية .

(ب) فى امتحان الشهادة الابتدائية :

بالنظر الى أن امتحان الشهادة الابتدائية ، هو أول امتحان عام يتعرض له تلاميذ هذه المرحلة ، يستهدف قياس مدى ما حصله التلميذ من معارف وخبرات ومهارات أساسية خلال فترة الإلزام الحالية ، ويتوقف على نجاحه فيه أن يستكمل دراسته بمراحل التعليم الأعلى ، أو أن يرتد فى بعض الحالات الى الأمية .

ولما كان هذا الامتحان يعقد من دور واحد فقط ، فانه من الناحية التعليمية والانسانية والقومية والوظيفية يشكل خطورة فى الحكم على مستقبل الطفل فى هذه المرحلة . وكخطوة على طريق مد الإلزام ليشمل المرحلة الاعدادية عن طريق الاستيعاب الكامل لكل الاطفال الملتحقين بالصف السادس الابتدائى ، فان المجلس يوصى بالآتى :

* أن ترتبط أسئلة الامتحان ومواده بأهداف المرحلة ، وأن تكشف عن مدى ما حصله التلاميذ من معارف وخبرات ومهارات أساسية مكتسبة ، وعلى الأخص بالنسبة للقراءة والكتابة والحساب والمعلومات العامة .

* أن تقدم أوراق الامتحان بصورة تكفل ترابط المعلومات وتكاملها وتوافقها مع ما يقابل التلميذ فى حياته العامة ، ويقترح فى هذا الشأن أن تكون مواد الامتحان وأوراقه كالآتى : التربية الدينية - اللغة العربيـــة - الحساب والهندسة - المعلومات العامـــة .

* أن يعقد امتحان دور ثان لامتحان شهادة إتمام الدراسة الابتدائية ، يتقدم اليه التلاميذ الراسبون فى امتحان الدور الأول ويمتحنون فيما رسبوا فيه ، وكذلك التلاميذ الذين تخلفوا عن أداء هذا الامتحان - كله أو بعضه - بعذر مقبول ، على أن توضع التنظيمات والتشريعات التى تنظم عقد هذا الامتحان .

* أن تيسر الوزارة للتلاميذ الراسبين فى الصف السادس لأول مرة فرصة إعادة قيدهم فى مدارسهم ، وعلى الأخص تلاميذ المناطق التى لا توجد بها مدارس خاصة ، وفى الحدود التى تسمح بها كثافات الفصول .

- ونظرا لما يستتبع ذلك من زيادة فرص الإعادة للطلاب الراسبين خلال المرحلة الابتدائية ، حيث تصبح ثلاث مرات خلال ست سنوات ، وما يترتب على ذلك من زيادة فى تكلفة التعليم ، فإن الأمر يستوجب بحث نظام إعادة القيد ، وعدد الفرص التى يسمح بها للراسبين فى المرحلة الابتدائية .

بالنسبة للمرحلتين الإعدادية والثانوية :

(أ) فى امتحان النقل :

* الإبقاء على النظام المتبع حاليا فى الامتحان ، على أن يعاد النظر فى توزيع النسب المئوية للدرجة العظمى المقررة للمادة - بحيث تكفل اعطاء وزن أكبر لأعمال السنة وانتظام التلاميذ فى الدراسة على مدار العام الدراسى - وعدم التركيز فى النقل على النسبة المخصصة للامتحان آخر العام .

(ب) فى امتحان شهادة اتمام الدراسة الإعدادية :

* الإبقاء على الوضع الحالى لنظام الامتحان وذلك الى أن ينتهى المجلس إلى قرار بتحديد وضعية هذه المرحلة ونظام الدراسة فيها ، وهل تظل كمرحلة قائمة بذاتها بين التعليم الابتدائى والثانوى ، أم تضم الى التعليم الابتدائى كفترة امتداد للتعليم الإلزامى ، أم تعتبر القسم الأول من التعليم الثانوى .

(ج) فى امتحان شهادة اتمام الدراسة الثانوية :

بالنظر الى أن المدرسة الثانوية تتميز فى نظامها التعليمى بوضع خاص ، فهى من ناحية : مرحلة التثقيف العام ، ومن ناحية أخرى :

مرحلة البداية نحو التخصص على مستوى الدراسة الجامعية والعالية ، بما تتيحه للطالب من فرص الاختيار بين الدراسات العلمية أو الأدبية .

وحيث ان نظام الامتحانات فى هذه المدرسة بصفة عامة ، وفى شهادتها النهائية بصفة خاصة – وهى شهادة نهاية مرحلة التعليم العام كله – يرتبط فى تطويره كما هى الحال فى مراحل التعليم الأخرى ، بالتطوير المتكامل للعملية التعليمية فى كل جوانبها ، وبنظام الدراسة المطبق فيها من حيث الفلسفة والأهداف والمنهاج وطريقة التدريس ، وغيرها من المسائل .

ولما كانت المدرسة الثانوية العامة حاليا موضع دراسة كاملة من جانب المجلس ، من حيث نظام الدراسة ومجالات التشعيب والاختيار ، ومن حيث صلتها بما قبلها وما بعدها من مراحل تعليمية ، فإن المجلس يوصى بالآتى :

* أن يتم التعديل الجذرى لنظام الامتحان لشهادة اتمام الدراسة الثانوية ، فى ضوء الدراسة الشاملة لنظام التعليم بالمدرسة الثانوية : فلسفة وهدفا ومنهاجا وتشعيبا ، وفرص اختيار لدراسة مواد بعينها ، تتفق وميول وقدرات الطلاب من ناحية ، ومطالب الالتحاق بالكليات الجامعية من ناحية أخرى .

توصيات عامة

نظرا لما تتسم به غالبية أسئلة الامتحانات من الاتجاه الى قياس الذاكرة والحفظ ، الأمر الذى ينتهى معه أثر العملية التعليمية بانتهاء الامتحان ، ونظرا لعدم وضوح بعض المناحى الاساسية لعمليات الامتحانات ووظائفها بالنسبة للمعلم ، فإن المجلس يرى :

* ان تتنوع أسئلة الامتحان بحيث تجمع بين : قياس مدى استيعاب الطالب للحقائق العامة للمادة ، وكيفية استخدامها وتطبيقاتها فى مواقف الحياة العامة ، وبين الكشف عن قدرة الطالب على التفكير العلمى الموضوعى ، هذا مع مراعاة الوضوح فى صياغة الأسئلة .

* أن تشمل العملية التقويمية كل ما تتضمنه مناهج الدراسة من مواد نظرية وعملية وفنية ، وأن تنظم الاختبارات المناسبة بحسب طبيعة كل مادة لقياس مدى تقدم الطلاب فيها .

* تنظيم برامج تدريب وتوعية للمعلمين والنظار والموجهين بالمفاهيم الأساسية لعمليات الامتحانات والأسس والاتجاهات التى تقوم عليها ، وطرق الاستفادة من نتائجها فى تجويد العمل التعليمى والتربوى ، والارتفاع بكفاءة المدرسة ، الى جانب عدم إغفال أمر توعيتهم بكل ما يستحدث فى نظم الامتحانات المطبقة بالمدارس على اختلاف مراحلها من تعديلات أو تغيرات .

تدريس اللغات الأجنبية بالتعليم العام ووسائل النهوض بها

نظرا لأهمية اللغات الأجنبية فى الانفتاح على العالم الخارجى وتوفير الاتصالات والعلاقات بالدول الأجنبية فى الشئون السياسية والاقتصادية والثقافية ، وحرصا على التعرف على ألوان التقدم الحضارى والعلمى والفكر المعاصر فى العالم – فقد عنى المجلس ببحث وسائل النهوض بتدريس اللغات الأجنبية فى التعليم العام ، وفيما يلى توصيات المجلس فى هذا الشأن .

في شأن معلمي اللغات الأجنبية :

• تدارك النقص القائم بين معلمي اللغات الأجنبية عن طريق الاستعانة بخريجي الجامعات الذين حصلوا على الثانوية العامة من مدارس اللغات .

• ترغيب العناصر الصالحة من حملة الشهادة الثانوية العامة للالتحاق بأقسام إعداد المعلمين للغات الأجنبية ، وبخاصة خريجي مدارس اللغات والمتفوقين في اللغات الأجنبية .

• وضع خطة طويلة المدى لتخريج كل المعلمين المؤهلين لتدريس كل اللغات الأجنبية ، ومواجهة التوسع والنمو في مراحل التعليم العام ، في السنوات المقبلة ، وكذلك متطلبات الدول العربية والأفريقية .

• دعم كليات التربية بهيئة التدريس الخاصة في اللغتين الانجليزية والفرنسية ، والاستعانة ما أمكن بالخبراء الاجانب ، سواء في مجال التدريس للمعلمين تحت الإعداد أو في مجال التدريس للمعلمين في الخدمة .

• إنشاء وحدات لغوية متكاملة في كل كلية من كليات التربية على مستوى الجمهورية ، بحيث تضم معملا للغويات ، وقسما لانتاج الوسائل التعليمية ، ومراكز لتدريب المدرسين على أحدث الاتجاهات في تعليم اللغات الأجنبية .

• أن تتيح خطة الدراسة في أقسام اللغات الأجنبية بكليات التربية ، نصيبا أوفر لتدريس المهارات اللغوية ، بحيث تكفل الارتفاع بمستوى الخريجين وتمكنهم من اجادة المهارات اللغوية المطلوبة ، وطرق التدريس الخاصة بها .

• العمل على تحقيق الربط الوظيفي بين كليات التربية وجهاز التوجيه الفني للغات الأجنبية في وزارة التربية والتعليم وتبادل الخبرات بينهما .

• وضع نظام للتدريب ، يكفل الارتفاع بمستوى المعلمين في الخدمة والذين لم يكتمل تأهيلهم اللغوي أو الفني .

• وضع نظام للبعثات الخارجية ، يكفل ايفاد القائمين على تدريس اللغات الأجنبية (من مدرسين وموجهين) الى الدول التي يدرسون لغتها .

في شأن المنهج والكتاب المدرسي وطرق التدريس والامتحانات:

• أن تعمل المناهج والكتب وطرق التدريس المستخدمة وأساليب التقويم على تمكين الطالب من اجادة جميع المهارات والأنشطة اللغوية : المحادثة الواضحة ، والنطق السليم ، والكتابة بأسلوب صحيح ، والقراءة الواعية ، والقدرة على الفهم والاستيعاب والتلخيص .

• ضرورة التنويع في محتوى ومضمون كتب المطالعة ، ومراعاة ان تشتمل محتوياتها على موضوعات تتناسب مع مختلف الاهتمامات ، من حيث متطلبات التثقيف العام ، ومن حيث مستوى الدراسة في المراحل المختلفة .

• وضمانا للوصول الى المستوى المنشود في تعليم اللغات الأجنبية ، يحسن الاستعانة بالمختصين الأجانب في تأليف ومراجعة الكتب المدرسية ، كما يجب استخدام الوسائل السمعية والبصرية الحديثة في طرق التدريس ، لتدريب الطلاب على المهارات المطلوبة .

• الاهتمام بتدريب الطلاب على الترجمة من والى اللغة العربية ، بحيث تكون الترجمة هدفا في حد ذاتها ، (وليست وسيلة أو طريقة في تعليم اللغة الأجنبية) والغاية من ذلك تدريب الطلاب على الدقة في نقل المعاني والأفكار واستخدام الأساليب الصحيحة باللغتين العربية والأجنبية .

في شأن تدريس لغة أجنبية في المدارس الابتدائية :

يرى المجلس عدم إمكان تدريس لغة أجنبية للقاعدة الشعبية العريضة في مدارس التعليم الابتدائي التي تضم الملايين من الأطفال ، لأسباب مختلفة : اقتصادية واجتماعية وتربوية . ولكن في سبيل ربط المدرسة بالبيئة واستجابة لبعض الأنشطة في المناطق السياحية والأثرية (في مدن القناة - الاسكندرية - الأقصر - أسوان) يمكن تشجيع تدريس لغة أجنبية حية في نطاق محدود ، بالوسائل الآتية :

• تدريس لغة أجنبية في الصفين الخامس والسادس ، بالمدرسة الابتدائية في مدارس محدودة العدد ، على سبيل التجريب .

• تشجيع انشاء مدارس خاصة للغات الأجنبية الحية ، في المناطق السياحية والأثرية للراغبين من ابناء هذه المناطق .

• انشاء مراكز أو فصول مستقلة لتعليم اللغات الأجنبية للراغبين من أبناء المدرسة ، وغيرهم من المواطنين في تلك المناطق .

مــــد
فتــــرة الالــــزام

اتضحت للمجلس صورة التعليم العام بتفاصيلها التاريخية والمعاصرة ، وصورة احتياجات البلاد لبناء المجتمع الذى تقف به مصر على مشارف القرن الحادى والعشرين ، وقد اتضحت مسالة تمس مبدأ الالزام الذى ينص القانون على أن مدته ست سنوات ، هى كل ما تلتزم به الدولة نحو اعداد المواطن . ولئن جاز لنا أن نعتبر هذه الفترة كافية ، عندما ادخلنا فكرة الالزام المجانى منذ نصف قرن ، وحين اعتمدنا مجانية التعليم الابتدائى منذ ثلث قرن ، فانه لم يعد جائزا لنا أن نقبل بهذه المدة كفترة كافية لاعداد المواطن اعدادا يناسب هذا العصر . وقد اتجهت كثير من الدول النامية من حولنا ، الى مد فترة الالزام منذ اعقاب الحرب العالمية الثانية ، واصبحت الآن فى معظم تلك البلاد لا تقل عن تسع سنوات أو عشر .

ولاشك أن ما يؤدى فى مرحلة التعليم الابتدائى الالزامى عندنا ، هو أدنى من أن يزود من يتخرج منه بالقدر الضرورى من المعرفة ، أو أن يسلحه بالثقافة والدراية والتدريب اللازم لأن يجعل منه مواطنا مدركا لواجباته ، وقادرا على أن يضطلع بها اضطلاع المتعلم المستنير ، وفضلا عن ذلك فان نظام التعليم والتثقيف عندنا لا يتيح متابعة تجديد المعرفة بعد ترك المدرسة ، وفى كثير من الاحيان يرتد خريجو التعليم الابتدائى الى ما يشبه الأمية ، بعد فترة تقصر أو تطول ، خصوصا وأن عددا كبيرا منهم يتسربون من المدرسة قبل اتمام المرحلة .

وهناك نقطة هامة أخرى من الناحية القومية والسياسية ، ذلك اننا قد ارتضينا لأنفسنا ، تمكينا لمبدأ الديمقراطية السليمة ، أن نجعل نصف المراكز القيادية الشعبية وكذلك نصف عدد المقاعد فى جميع المجالس المنتخبة على مختلف المستويات - لفئة الغالبية الكبيرة من الشعب ، وهم الفلاحون والعمال . ولابد لنا من أن نعترف ان هذه الفئة لا تزال حتى الآن اقل فئات المجتمع حظا من التربية والتعليم ، ومن يتعلم منهم الى قدر اعلى ينتقل الى فئات المجتمع السياسية الأخرى ، ومعنى هذا بعبارة أخرى اننا قد وضعنا على عاتق فئة الفلاحين والعمال امانة كبرى فى قيادة العمل السياسى والتشريعى والرقابى ، ومثل تلك الامانة تستوجب أول ما تستوجب ان تتيح الفرصة لفئة الغالبية لتحصل على القدر الكافى من العلم والمعرفة ، وما يترتب عليهما من ادراك سياسى وقومى واسع . ومن هنا فقد وجب علينا ، اذا أردنا لتجربتنا السياسية الخطيرة ان تنجح النجاح المأمول . وجب علينا ان نسلم بأن فترة تعليم لا تزيد على ست سنوات مهما جودنا فيها وحاولنا الاتقان - لا يمكن ان تكون كافية لتكوين النصف الخطير من قيادتنا الشعبية والوطنية والسياسية .

التوصيات

لذلك فان المجلس قد انتهى الى توصية سبق أن أقر مبدأها برنامج عملنا الوطنى ، وهى مد فترة الالزام ، وقد وضعت تلك التوصية بطريقة متدرجة ، لأن المجلس كان يدرك أن علينا أن نحقق معادلة فى غاية الصعوبة ، وهى أن نرتفع بمستوى الاستيعاب بمدارس الالزام الى ٩٥٪ على الأقل من عدد التلاميذ الملزمين ، وأن نستمسك بتجويد العملية التعليمية واتقانها والقضاء على ظاهرة التسرب والضعف وعدم التكامل التربوى ، ثم نحقق فى الوقت ذاته مد فترة الالزام ، فيصبح التوسع فى التعليم أفقيا ورأسيا وكيفيا فى الوقت ذاته .

ولدى اعداد هذه التوصية الهامة فان المجلس اختار بين بديلين :

البديل الأول : هو أن نمد فترة الالزام الى ثمانى سنوات ، ونعمم ما يعرف باسم مدرسة الصفوف الثمانية ، ولها تجربة واحدة قائمة الآن فى مصر ، نحاول فيها أن نحقق فى سنوات ثمان المستوى الذى تحققه الآن المدرسة الابتدائية والمدرسة الاعدادية فى تسع سنوات .

ولكن المجلس رأى ان تجربة المدرسة القائمة لا يمكن تطبيقها على نطاق واسع ، لانها تجرى بمعونة أجنبية ، وترتفع تكلفة التلميذ فيها الى قدر يجاوز امكاناتنا المادية .

البديل الثانى : هو أن نختار سبيلا لا تؤدى الى اختلال فى النظم الحالية ولا توقع القائمين على شئون التعليم فى شئ من الارتباك ، وتسمح فى الوقت ذاته بالتدرج فى التطبيق .

لذلك فقد أختار المجلس هذا البديل وهو الذى يمد فترة الالزام لتشمل المدرستين الابتدائية والاعدادية معا ، ووضع المجلس خطة لتحقيق هذا الالزام الممتد الى تسع سنوات فى حدود عام ١٩٨٦ ، اى فى خلال عشر سنوات .

كما أن المجلس أوصى بأن يبقى الباب مفتوحا للتفكير عند ذاك فى مرحلة الالزام سنة أخرى لتشمل السنة الأولى من المدرسة الثانوية فتتساوى مصر مع الجانب الأغلب من بلاد العالم ، حيث يكون الالزام لعشر سنوات . وفى هذه الحالة ستقتصر المدرسة الثانوية ، وما يعادلها من افرع التعليم الثانوى الأخرى ، على سنتين يصح التفكير فى زيادتهما عاما أو عامين آخرين بالنسبة للمدارس الفنية أو معاهد اعداد الفنيين .

وحصيلة ذلك كله ان المجلس قد وضع خطته على أساس أن يتم الاستيعاب بالمدارس الابتدائية الحالية – ست سنوات – بحلول عام ١٩٨٠ ، وان يتم الاستيعاب فيما يسمى الآن بالمدرسة الاعدادية بحلول عام ١٩٨٦ ، وقد اقتضى ذلك ان تضع وزارة التربية والتعليم خطة التوسع المتدرج ، وهو ما بدأت فيه بالفعل تطبيقا لتوصية المجلس ، كما ان المجلس سيعاون الوزارة فى اعادة النظر فى خطط الدراسة المتكاملة ، اذ أن مد فترة الالزام سيستلزم الربط فى خطط التعليم وبرامجه فى المدرستين الابتدائية والاعدادية الحاليتين ، وهو موضوع سيتناوله المجلس فى دورته القادمة .

كذلك فان المجلس قد أوصى بالتوسع فى التعليم بالمدارس والمعاهد التابعة للازهر فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية الحاليتين بالازهر ، بعد توحيدهما فى مرحلة واحدة ، وزيادة نصيب الازهر من التعليم الالزامى فى صورته الجديدة زيادة كبيرة وفعالة خلال السنوات العشر القادمة .

ملحق

مد مرحلة الالزام بالتعليم العام

مبادىء واعتبارات اساسية فى التعليم الالزامى :

– تعتبر المرحلة الأولى من التعليم أساسا لكل بناء تعليمى ، وبدون ارساء هذه المرحلة على أسس صالحة وقوية ، لا يمكن اقامة صرح التعليم فى بلد يريد أن يشارك فى بناء الحضارة مشاركة مدركة ومثمرة وتحاول هذه الورقة أن تعطى صورة لبناء التعليم العام فى مصر وتطور هذا البناء فى المستقبل ، كدعامة أولى لاتمام بناء الحياة والحضارة فى ارض مصر وتطورها نحو مشارف القرن الحادى والعشرين . كما تحاول قدر الطاقة ان تكون واقعية فى تصورها للمرحلة الأولى والاساسية من البناء التعليمى ، وصولا بهذا التعليم الى تكوين المواطن القادر على أن يضع ما حصله من معرفة فى خدمة الحياة ، بل والمواطن القادر على أن يبنى على ما تعلم فى هذه المرحلة ما يرتفع به بناء معرفته وثقافته ، حين يمارس الحياة ، حتى وأن توقف تعليمه عند اتمام هذه المرحلة .

– كذلك فان هذه الورقة وان كانت ترسم طريقا محددة ، فانها تستعرض فى نهايتها بديلين فى التدرج نحو اطالة فترة الالزام ، وترجح أحد هذين البديلين ، على نحو يراعى ما نصبو الى أن نبلغه قبل نهاية القرن الحالى من جهة ، وأقصى ما تستطيعه امكاناتنا المادية والفنية من جهة أخرى ، وذلك كله حتى لا تأتى اطالة الفترة على حساب التجويد أو تحقيق الشمول ، وحتى لا تأتى خططنا نظرية الطابع او غير قابلة للتنفيذ .

– ولابد لنا بادئ ذى بدء ان نلمس بعض المبادىء الأساسية التى تقوم عليها فكرة « الالزام » فى التعليم فى عصرنا الحديث . فالتعليم العام فى عصرنا قد اصبح حقا وواجبا فى الوقت ذاته . وربما كان اصطلاحنا الشرعى التقليدى أقدر على التعبير عن هذه الفكرة ، فالتعليم المدرسى فى مرحلته الالزامية قد اصبح فى عصرنا « فـــرض

عين » بعد أن كان فى الماضى « فرض كفاية » . وقد انقضى العهد الذى كان فيه فئة من أبناء الشعب تتعلم ، لسبب أو لآخر ، فتضطلع بأمانة المعرفة فى مرحلة التعليم العام ، وما بعده . ولقد اصبح التعليم فى مرحلته الالزامية حقا وواجبا بالنسبة للجميع ، ولا تنفرد به طائفة من أبناء المجتمع مهما كبرت نسبتها . أما فرض الكفاية فقد اصبح مقصورا على المرحلة العالية من التعليم ، حين تقتضى طبيعة التعليم ذاتها أن يكون طالب العلم صالحا له قبل أن يكون قادرا عليه .

– كذلك فان التعليم فى مرحلته العامة ، بل وفى مرحلته العالية أيضا ، قد أصبح يجمع بين صفة « الخدمة » وطبيعة « الاستثمار » . فهو يؤدى لطالبه كخدمة مفروضة على الجماعة نحو افرادها ، وهو يؤدى من أجل ذاته وكحق انسانى ، ولكنه فى الوقت ذاته يعتبر استثمارا فى أعز مصادر القوة فى الأمة ، وهم الشباب . وبقدر ما تنفق الأمة على التعليم ، يكون العائد عليها منه نهضة واقتدارا على حسن استغلال الموارد ، بما يعود على الجماعة وعلى الافراد انفسهم بالنفع والفائدة المحققة . بل ان العملية التعليمية اصبحت تعتبر بجميع مراحلها عملية « انفاق » و « عائد » ، لها فى ذلك كل حساباتها الدقيقة ، التى تربط بين اقتصاديات التعليم واقتصاديات الحياة كلها .

– ثم إن التربية يجب أن ينظر اليها على أنها عملية متصلة وممتدة ما اتصلت الحياة وامتدت . ويترتب على هذا ان تكون مرحلة الالزام فى التعليم قاعدة لبناء يرتفع مع الزمن لدى كل فرد ، كل بقدر ما تؤهله له قدراته وملكاته فى العقل أو العمل أو الحركة . فمن لم تتح له فرصة استمرار التعليم المدرسى بعد مرحلة الالزام ، ينبغى ان تكون مرحلة تعليمه الالزامى بالقدر الذى يكفى لان يتيح له أن يتابع تعليم نفسه ، وأن تهيأ له الفرصة من أجل ذلك فى مجال الخدمة التطبيقية ، أو فى مجال الثقافة العامة ، بالممارسة العملية والواعية فى الحياة الفردية أو الحياة العامة .

ومن هنا وجب الا تقل مرحل التعليم الالزامى عن الحد الأدنى الذى تقتضيه ظروف الحياة المستنيرة فى كل مجتمع ، بل وجب ان تزاد هذه المرحلة فى الزمن والمحتوى ، كلما تقدم المجتمع واتسع نطاق مستلزمات الحياة العامة فى مجال العمل والانتاج والاقتصاد والنظم الاجتماعية والسياسية ، بل وحتى فى مجال الاتصالات الدولية والانسانية العامة .

– كذلك فان هناك مهمة اخرى تضطلع بها مرحلة التعليم الالزامى فى كل نظام للتعليم العام ، فهى الى جانب انها تعد المواطن للحياة العامة ، فانها تعده لنمط متجانس ومتكامل ، بل وموحد من الحياة الوطنية والقومية العامة ، وبذلك فانها المرحلة التى تبنى وحدة الأمة وترسى قواعدها ، على أساس ما تعطيه من قدر مشترك من المعرفة والوعى ، بل والمشرب الفكرى العام لأفراد المجتمع الواحد ، وأبناء الأجيال المتلاحقة فيه .

٧– لذلك كله ، فان هذه المرحلة الالزامية ربما كانت أخطر مراحل التعليم واهمها . فضلا عن انها المرحلة التى لا تتسع عن طريقها الفجوة بين الأفراد أو بين فئات المجتمع ، كما هى الحال فى بقية مراحل التعليم العام أو التعليم العالى والجامعى ، وما وراء هما من مراحل البحث والعلم الرفيع ، حيث تتفاوت حظوظ الأفراد ، وأقدارهم ، وأدوارهم فى حياة المجتمع والأمة .

تطور مرحلة الالزام فى تعليمنا العام :

– وفى ضوء هذه الاعتبارات جميعا ، تتضح خطورة مرحلة الالزام فى كل نظام تعليمى . ولئن كان تطور نظم التعليم فى أى بلد ناهض يعكس حيوية التطوير فى البناء القومى العام ، فان تطور العمل تنظيما واداء فى مرحلة التعليم الالزامى ينبغى ان يكون لب عملية التطوير كلها ، أو على الأقل هو أساسها الذى يمهد لتطوير نظام التعليم فى جملته ، ومع ذلك فالشئ الذى يذكره رجال التربية فى مصر ان سرعة الحركة فى التطوير خلال العقود الأخيرة كانت أبرز وأظهر فى مرحلة التعليم الثانوى ومرحلة ما بعد ذلك ، اكثر مما كانت فى مرحلة الالزام . ولعل هذا ان يكون من وراء ما شوهد فى الالزام لدينا من ركود انقلب فى

بعض الأحيان الى مظاهر معينة على الصعيد العام من الضعف فى التنظيم وفى الأداء على حد سواء ، فكانت ظاهرة عدم الاهتمام (على الصعيد القومى والصعيد الفردى) باتقان الاداء فى هذه المرحلة . واصبح التعليم الالزامى أقرب الى أن يكون « حقا » صوريا أكثر من أن يكون « واجبا » ذا فعالية عامة . وظهر عدم الاستيعاب والتسرب والفقدان وعدم الاكتراث ، حتى انتهى بنا الأمر الى أن كل مائة من تلاميذ المرحلة الالزامية يصل منهم ستة وثلاثون فقط الى المرحلة الاعدادية بعد ست سنوات .

ولاشك أن هذا قد أخل بأساس من أسس التربية التى تعتبر التعليم الوطنى استثمارا الى جانب انه خدمة . بل ان دلالة الارقام لا تكفى وحدها ، ولا تكاد تبين عن الحقيقة الواقعة . فان نسبة كبيرة من اطفالنا يحشرون فى فصول كبيرة العدد فى السنتين الأولى والثانية ، فلا يكادون يحصلون شيئا ، ثم ينقلون دون تحصيل يذكر الى السنة الثالثة ، فلا يستطيعون ان يجاروا اندادهم فى الفصل ، ويعايشون باقى المرحلة أو جزءا من باقيها دون أن يقدروا على تعلم شئ يذكر ، وكثيرا ما ينتهى الأمر بهم الى التسرب بعد السنة الرابعة أو الخامسة ، فتكون خسارة الاستثمار فيهم كاملة .

بل ان من يتمون المرحلة الابتدائية ذات السنوات الست ولا ينجحون فى الالتحاق بالمرحلة الاعدادية ينسى اكثرهم ما يكونون قد حصلوه بعد أن يغادروا المدرسة بسنوات قليلة ، خصوصا وان وسائل المتابعة بالقراءة تكاد تكون غير قائمة لدينا ، وأغلب وسائل التعليم عندنا بعد المرحلة الابتدائية وخارج المدرسة هى وسائل سمعية أو بصرية لا تقوم على الكلمة المقروءة التى هى ، مهما قيل عن وسائل الاتصال بالجماهير ، لا تزال وسيلة المعرفة الأصيلة ووسيلة التعليم الأولى عن طريق المعاناة والممارسة الواقعية ، وأغلب الظن انها ستبقى كذلك فيما نحن مقبلون عليه من أجيال .

– ولقد وضعنا نظام التعليم « الالزامى » فى عام ١٩٢٥ ، وكان خمس سنوات . اذ كان المعتقد اذ ذاك أن مثل تلك الفترة كافية فى ذاتهـا ، وانها يمكن ان تجب مرحلة « الكتاب » والمرحلة « التحضيرية » ، كما يمكن ان تحل محل المدرسة « الأولية » . ويبدو ان هذه المحاولة فى احلال مرحلة الالزام محل مجموعة من المدارس التى كانت قد سبقته فى الزمن ، وكان بعضها (فى الكتاب مثلا) يبدأ قبل سن الالزام (السادسة) يبدو ان هذه التجربة تعجلت ذاتها ، وكانت اضعف من ان تمارس عملية « الاحلال » تلك بطريقة ناجحة ، فتعثر « الالزام » وتعثرت مدارسه فى وقت سحبت فيه الدولة والهيئات الحكومية والأهلية سندها من « الكتاب » والمدارس التحضيرية والأولية ، فدخلت البلاد الى مرحلة توقف فى نمو خدماتها الالزامية عند بداية السلم ، وشمل ذلك الكيف والكم . ولولا أن نسبة نمو السكان السنوى فى العشرينات والثلاثينات كانت أقل من ٢٪ ولم تكن قد بلغت ٢,٨٪ التى بلغتها فى الأربعينات والخمسينات من القرن ، لكان اخفاق التعليم الالزامى فى مواجهة التنمية التعليمية والاجتماعية والاقتصادية اشد مما توقف عنده .

– وبعد ذلك جاء التحول الى التعليم الابتدائى بدلا من الالزامى ، حتى تم اقرار مجانية ذلك التعليم الابتدائى الذى اصبح فى ست سنوات فحلت المدرسة الابتدائية محل المدرسة الالزامية . وكانت تلك بداية ارساء قواعد السلم التعليمى الذى لا نزال نسير عليه حتى الآن . فكانت المدرسة الابتدائية فى ست سنوات ، ثم تطورت المدرسة الثانوية التى كانت فى أربع سنوات – فى العشرينات وقسم من الثلاثينات – الى خمس سنوات (منها سنة توجيهية الى الجامعة) ثم الى ست سنوات ، منها ثلاث للاعدادية وثلاث للثانوية . فأخذ السلم شكله المتعارف عليه الآن ، وهو ٦ سنوات + ٣ سنوات + ٣ سنوات . ووقفت الحال على ذلك نحو ثلث قرن . ووصلنا الى ما يشبه الاستقرار من حيث السلم الزمنى ، الذى نقلته عنا بعض الدول العربية الشقيقة ، واستنبط البعض الآخر نظاما يشبه من بعض نواحيه ما كنا نمارسه من قبل ، من حيث قيام مدرسة التعليم العام فى حلقات من أربع سنوات تتكرر ثلاث مرات متلاحقة ، فكانت المرحلة الابتدائية أو الأولى ، والمرحلة الوسطى أو المتوسطة ، والمرحلة الثانوية أو الاعدادية (للجامعة) .

– على أن تجربتنا مع السلم فى مراحله الزمنية الثلاث (٦+٣+٣) لم يتيسر لنا معها ان تبلغ حد التجويد والترابط اللذين كان يجب ان نصل اليهما . فى حين انه كان لابد لنظامنا التعليمى ان يساير عصر التطور المتجدد الذى جاء ت به الحرب العالمية الثانية ، وجاء ت به ظروف الثورة الاجتماعية التى عشناها منذ عام ١٩٥٢ ، وظروف منطقتنا العربية والافريقية كلها ، حيث تتلاحق الثورات وتتداخل الحروب والأحداث ، بل وظروف العالم ومتغيراته السريعة من حولنا . ورغم ان ذلك كله كان يوجب علينا ان نحاول الحركة ، فان تقسيم التعليم العام الى ثلاث مراحل مستقلة وغير متداخلة ، كان من طبيعته ان يقيد حرية الحركة وتداخل حلقاتها ، على نحو ما تمكنت منه البلاد المتقدمة ، بحكم ان تعليمها العام والالزامى كان منذ جيلين ممثلا مرحلة متصلة تمتد الى عشر سنوات أو احدى عشرة سنة . ثم تنتهى بسنة أو سنتين للاعداد للجامعة . وبعبارة اخرى فان تقسيم تعليمنا العام الى ثلاث مراحل مستقلة (٦+٣+٣) كان من نتائجه ان جعل من الصعب علينا ان نتحرك نحو تطوير التعليم بعامة ، فاقتصرت حركتنا على المرحلتين غير الالزاميتين ، وهما الاعدادية ، والثانوية وما يعادلها . ولعل هذا يكون هو السبب الأول فى أننا خلال السنوات الثلاثين الماضية أو ما يزيد ، لم نستطع ان نفعل شيئا يذكر فى تطوير التعليم الالزامى الابتدائى ، ولم نستطع حتى أن نبلغ بهذا التعليم أقصى مداه ، من حيث الاستيعاب الكامل فى مواجهة التزايد السريع فى نسبة تكاثر السكان (وهو التزايد السريع الذى استمر حتى عام ١٩٦٥ ثم خفت نسبته قليلا) . وذلك كله فى حين اننا فعلنا الكثير ونجحنا فيه من حيث تطوير التعليم الثانوى بمرحلتيه وبتفريعاته . وكانت بداية التطوير فى عام ١٩٣٥ ، ثم خلال الحرب العالمية الثانية وما بعدها .

– وقد يكون من المفيد فى هذا المقام ان نذكر اننا قد فصلنا فى التعليم العام بين قسميه الأول والثانى على صورة قاطعة مانعة . فجعلنا التعليم الالزامى ابتدائيا ومنتهيا عند سن الثانية عشرة من حـياة الطفل . ولم نكن لنستطيع ان نطور خطة التعليم فى ست سنوات لتعد للحياة العملية اعدادا وافيا ، أو حتى لتنتهى بشهادة تعليمية يمكن ان يقال عنها انها تعد للحياة ، وماكنا لنستطيع ان نحقق ذلك فى ست سنوات مهما جودنا التعليم الابتدائى وأتقناه فى هذه المرحلة المبكرة والقصيرة . فالفترة كلها أضيق وأقصر من أن تكفى مثل هذا الغرض الكبير . وهكذا لم يكن مستطاعا ان ننظر فى تطوير مناهج المرحلة الابتدائية كما فعلنا فى المرحلتين اللاحقتين ، واللتين هما ايسر اتصالا فيما بينهما ، واكثر اتصالا بما يجاورهما ويعاصرهما من أنواع التعليم فى المدارس الفنية أو مدارس المعلمين او غيرهما من المدارس المتخصصة . ولم نستطع كذلك ، وعلى سبيل المثال ، ان نفكر فى ادخال تعليم اللغات الأجنبية فى بعض المدارس الابتدائية الحكومية . حتى ان جمود التطور فى المرحلة الابتدائية قد حدا بطوائف معينة وقادرة من المواطنين لأن يلتمسوا تعليم ابنائهم فى هذه المرحلة خارج نطاق المدارس الحكومية المجانية ، وذلك فى التعليم الخاص أو التعليم غير الوطنى .

كذلك فان من المفيد فى هذا المقام أن نذكر أن بعض البلاد العربية الشقيقة قد تحررت من قيود الزمن والسلم ، المعمول بها لدينا ، فلجأت الى نظام السنوات الأربع المتكررة وجعلت المدرسة الوسطى فى هذا النظام مدرسة وسيطة بين المدرسة الأولى والمدرسة الثانوية بفروعها وتخصصاتها . فلم تجعل القيد قاطعا بين مرحلة ومرحلة ، وانما اصبحت المدرسة المتلاحقة فى تلك البلاد اقرب الى أن تكون « مدارس» منها الى ان تكون « مراحل » بالمعنى الدقيق للكلمة . واصبح الالزام واقعا فى تلك البلاد ثمانية اعوام أو حتى اثنتى عشرة سنة ، كما هى الحال فى الكويت .

– ولنعد الآن الى محتوى السنوات الست الالزامية التى جمدناها منذ ثلث قرن ، رغم ان الزمن يسير من حولنا ، كما ان بعض جيراننا رفعوا فترة الالزام الى ثمانى سنوات ، أو تسع ، ثم الى عشر . أما نحن فقد

وقفنا عند السنوات الست ، ولم نحاول بصفة جدية حتى أن نبلغ بها حد الاستيعاب الكامل ، وفضلا عن ذلك فان محتوى هذه المرحلة ان كان يناسب مقتضيات عهد ما قبل الحرب العالمية الثانية ، أو عهد ما قبل ثورة ١٩٥٢ ، فان أحدا منا لا يستطيع ان يسلم بان هذا المحتوى يكفى لتكوين المواطن المستنير الذى يعايش متغيرات العصر الجديد ، أو الذى يستطيع ان يقود جهد الأمة ويضطلع بأمانة العمل فيها ، حين يبلغ سن الرشد ، ثم سن القيادة ، على مشارف القرن القادم ، ولا يملك مفكر ان يتصور ان مصر تستطيع بشعبها الذى تعلمت الغالبية الكبرى منه تعليما ينحصر فى ست سنوات لم تسلم من شئ من التسرب والضياع او النسيان بعد ترك المدرسة ، بسبب قصر المدة وانعدام فرص الممارسة ، تستطيع بشعبها غير المؤهل تأهيل العصر ان تقف مع غيرها فى عالم القرن القادم . وعلينا ان نذكر دائما اننا مهما توسعنا فى التعليم بعد المرحلة الابتدائية ، فان عبء العمل الاساسى سيبقى على اكتاف ابناء المدرسة الابتدائية ، الذين نعلمهم اليوم ، او الذين علمناهم خلال السنوات العشرين الماضية ، فهم الغالبية الكبرى من المصريين فى مطلع القرن القادم ، وهم غالبية اليد العاملة فى هذا الشعب ثم علينا ان نذكر قبل وبعد ذلك ، اننا قد اخترنا لانفسنا طريق الديموقراطية التى تجعل لفئة الفلاحين والعمال نصف مراكز القيادة الشعبية على الأقل ، ونصف مقاعد المجالس المنتخبة على مختلف مستوياتها - على الاقل ايضا - وما دمنا قد وضعنا الأمانة على اكتاف هذه الفئة ، التى ستبقى على الدوام فئة الغالبية العظمى ، فليس من الانصاف ان نهيئ لها من سلاح التعليم والتربية ما يقصر بكثير عن أن يكافئ الأمانة ، بل وما قد يسئ الى هذه الفئة - دون ذنب - اذا اخفقت التجربة السياسية والاجتماعية الكبرى بسبب عجز المعرفة وقصور الاعداد التربوى .

رأى فى مد مرحلة الالزام :

- المنطق اذن ، والحاجة الواقعية والاستقرار السليم لتطوير التعليم عندنا ، وضرورة مسايرته للثورة المعاصرة ، والتى ما زلنا من بعض جوانبها فى بداية الطريق ، ثم ضرورة معاصرة العالم الذى نعيش فيه ، ومسايرة تطور العلم والمعرفة فى عالم نهاية القرن العشرين كل ذلك يقتضينا ان نعيد النظر بطريقة جذرية فى مرحلة الالزام التى استنفدت عهدها ، وتخلفت بنا عن مسايرة العصر ومجابهة المتغيرات من حولنا ، بل واصبحت تنطوى على شئ من ظلم النفس امام عبء الأمانة القومية فى مستقبل الأيام . كذلك فان تسلسل الحجج فيما سبق ، يجعل سبيلنا الوحيد الى تطوير مرحلة الالزام واعادة صياغتها لتلائم المستقبل هى فى ان نخفف من جمود الحلقات فى سلمنا التعليمى ، فنيسر الحركة والتدرج عليه ، ونجعل هذه الحركة اكثر مرونة ، بحيث يصبح الجزء الأوسط من السلم مفصليا وقابلا للتحرك ، وبحيث تزاد فترة الالزام بالتدريج كما حدث فى الكثير من دول العالم الناهض منذ الحرب العالمية الثانية .

ومن المسلم به اننا لن نستطيع الآن ان نجعل السلم كله او القسم الأعلى (الثانوى) منه إلزاميا كما حدث فى المجتمعات المتقدمة ، حيث اصبح الالزام إحدى عشرة سنة ، تتبعها سنة تأهيلية لمن يريد الالتحاق بالجامعة . وقد لا نستطيع - فى الوقت الحاضر على الأقل - حتى أن نجارى بعض الدول النامية التى رفعت فترة الالزام الى عشر سنين . ولكن من الحكمة ان نسلم بانه قد وجب علينا ان نجارى مقتضيات العصر فى مجال التعليم ، وان نسلم بان الوقت كاد يسبقنا اذا لم نسارع الى الأخذ بأسباب تنفيذ ما دعت اليه مواثيقنا ، ونص عليه برنامج العمل الوطنى من ضرورة مد فترة الالزام فى تعليمنا العام . ويقتضينا ذلك ان نضع برنامجا زمنيا محدد الخطى نحقق فيه زيادة عدد سنوات الدراسة بمرحلة الالزام . كما نحقق فيها ايضا تعديل خطة الدراسة وبرامجها ، بحيث تصبح المرحلة الجديدة متكاملة المحتوى ، وتنتهى الى تكوين المواطن الذى يضطلع بواجبات المواطنة ، على وجه يرقى الى مستوى مسئوليات العصر الجديد .

- ولكننا اذا قضينا بأن مد فترة الالزام الى تسع سنوات او عشر قد اصبح من « المسلمات » بين القائمين على سياسة التربية والتعليم فى

اغلب بلاد العالم (ما عدا حديثة الاستقلال منها) ، فان علينا فى الوقت ذاته ان نذكر ان ظروفنا الخاصة تقتضينا مراعاة امور ومقتضيات اهمها :

أولا : اننا لم نستكمل الاستيعاب بعد ، بالنسبة للمرحلة الالزامية فى صورته الحالية . وقد اقر المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا مبدأ اتمام هذا الاستيعاب بالسنة الأولى الابتدائية مع حلول عام ١٩٨٠ / ١٩٨١ الدراسى . ومع تسليمنا بانه حتى اذا تم الاستيعاب وبقيت فترة الالزام ست سنوات وأن هذا التعليم لن يكفى حاجة العصر ، فانه مع ذلك لا يجوز ان توضع خطة لمد فترة الالزام تسير بخطى اسرع مما تحتمله مواردنا المادية وغيرها ، بحيث يترتب على ذلك بعض التقصير فى تحقيق الاستيعاب الكامل فى الموعد الذى ضربناه . ومعنى ذلك بعبارة أخرى اننا يجب ان نحتفظ لتحقيق الاستيعاب الكامل بالأولوية على طريق التنفيذ ، بحيث نسرع الخطى اليه ، وان اضطررنا ذلك الى ابطاء الخطى على طريق مد فترة الالزام .

ثانيا : هناك ايضا « التجويد » الذى يمثل رأس المثلث فى هيكل التعليم الالزامى (الى جانب الاستيعاب ومد فترة الالزام وهما طرفا قاعدة المثلث) ، اذ هو الطرف الثالث فى معادلة صعبة لابد لنا من ان نجمع اطرافها فى تكامل وترابط ، لأن مد فترة الالزام سبيل الى تحسين جملة محصلته النهائية ، وكذلك الحال بالنسبة الى الاستيعاب الكامل . وعلينا حين نرسم خطانا الى اطالة الفترة او اتمام الاستيعاب فيها ألا يكون ذلك بحال على حساب تجويد العملية التعليمية وهى الركن الثالث . واذا كان المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا قد اعطى التجويد مكانته واولويته كمدخل لاصلاح التعليم العام (والتعليم الالزامى منه بخاصة) فان علينا ان نرسم خطانا الى تحقيق الاستيعاب ومد فترة الالزام بحيث لا تكون السرعة مصدر اضعاف لجهودنا فى سبيل التجويد ، وتلك معادلة التوازن بين اطراف العملية التعليمية ، وهى تحتاج الى حسابات دقيقة لعدد التلاميذ وفئاتهم العمرية فى مرحلة التعليم العام بين عامى ١٩٧٥ – ١٩٩٠ ، وحسابات دقيقة ايضا لمواردنا المادية فى التمويل والبناء وغير ذلك ، وقدراتنا على اعداد المعلمين المؤهلين والقادرين على النهوض بأمانة الاصلاح ، ثم امكاناتنا ايضا فى تدبير ابواب العمل للمتعلمين وبحث مخارج التعليم الثانوى والمتوسط الى الحياة أو الى التعليم العالى بالنسبة للافواج التى ينتظر تخرجها من مرحلة التعليم العام .

ثالثا : ولعل جانب الامكانات المادية والتمويل يستحق منا وقفة قصيرة فى ضوء ما نعرف عن اقتصاديات التعليم عندنا الآن . ذلك ان التعليم الابتدائى الالزامى بصورته الحالية يقف عند حد ست سنوات ، ولكنها سنوات اسمية فقط ، فالواقع ان ٣٦ تلميذا فقط من كل ١٠٠ تلميذ يكملون المرحلة الابتدائية بنجاح ، وتلك نسبة ضياع وفقدان عالية جدا ، وبأى مقياس ، بل هى نسبة تباعد بين الانفاق على هذا التعليم وبين أن يصبح استثمارا حقيقيا فى بناء القوى البشرية ، وهو ما ينبغى ان يكون هدف كل تعليم وغايته الوطنية .

كذلك فان هناك عوامل كثيرة تتضافر على الوصول بنا الى مثل هذه النتيجة الخطيرة والمتفاقمة . منها ان نسبة عالية من التلاميذ لا يكملون السنوات الست ، ونسبة كبيرة تنسى ما تعلمت وترتد الى ما يشبه الأمية الكاملة بعد سنوات قصيرة من ترك المدرسة ، ومنها ان التعليم فى هذه المرحلة لا يكاد يصاحبه اى نوع من انواع التدريب ، ومنها اننا نقتر فى بعض نواحى الانفاق الاضافى الذى لا يجوز ان يرهق الميزانية ، ولكنه يحيل اقتصادنا فى النفقات الى ما يشبه الاقتصاد غير الصادق وغير الحقيقى .

وقد يقول بعضنا بأن متوسط ما ينفق على التلميذ أو على الفصل فى التعليم الابتدائى يصح ان يرفع بنسبة ضئيلة ليحقق الفائدة المرجوة ، ولكن علينا ان نذكر فى الوقت ذاته اننا لا نستعمل امكاناتنا القائمة فى المدارس الا استعمالا ناقصا وجزئيا فى بعض الاحيان ، فلو اننا جعلنا العام المدرسى الفعلى ٣٦ اسبوعا بدلا من ٢٨ اسبوعا كما هى الحال الآن ، ولو اننا استخدمنا المبانى المدرسية خلال جزء من العطلة الصيفية لتقوية تلاميذ السنة النهائية وقبل النهائية من التعليم

الابتدائى ، لرفعنا من كفاية العملية التعليمية ، وحققنا جانبا من التجويد الذى يعتدل معه ميزان اقتصاديات التعليم .

ومع ذلك فلو اننا رجعنا الى حساب تكلفة التلميذ فى المرحلة الابتدائية وفقا لما انتهى اليه الانفاق فى العام الدراسى ٧٣ /١٩٧٤ ، وبحسب ما انتهت اليه دراسة حديثة لهذا الموضوع ، فاننا نجد ان التلميذ كان يتكلف (بحسب اسعار ذلك العام كسنة اساس) نحو ١٧ جنيها ، وأن الفصل الواحد بالمدرسة الابتدائية كان يتكلف زهاء ٧٢٧ جنيها (بخلاف البناء والتأثيث) . وبصرف النظر عن ارتفاع الاسعار من سنة الى سنة (وهو امر يشمل كل مرافق الانفاق فى الدولة وموازنتها ولا يقتصر على التعليم) فاننا اذا تصورنا اننا سنقبل فى كل عام نحو ٤٥,٠٠٠ تليمذ اكثر ممن قبلوا فى العام السابق عليه ، فاننا نصل الى الزام كامل (٩٥٪ من تلاميذ الفئة العمرية ٦-٧ سنوات وهم أكثر قليلا من مليون تلميذ) فى العام المدرسى ٨٠ / ١٩٨١ . وهذا امر معقول لاننا قبلنا فى عام ١٩٧٤ /١٩٧٥ نحو ٧٣٨,٠٠٠ تلميذ ، أى بزيادة قدرها ٣٤,٠٠٠ تلميذ عمن قبلوا بالسنة الأولى الابتدائية فى عام ٧٣ / ١٩٧٤ .

ومعنى هذا بحساب التكلفة اننا سنضطر الى زيادة ميزانية التعليم الابتدائى كل سنة بمقدار ٧٧٥,٠٠٠ جنيه عن السنة السابقة بحساب تكلفة التلميذ (وبأسعار ١٩٧٣ /١٩٧٤) وبمقدار ٨٧٥,٠٠ جنيه بحساب تكلفة الفصل الواحد (بخلاف المبنى والاثاث) ومن هنا فاننا اذا أخذنا بالحساب الأعلى وافترضنا زيادة فى الأسعار تعادل ٢٥٪ فان المتزايد السنوى سيكون بمعدل يزيد على مليون جنيه فى كل سنة عن التى سبقتها (بخلاف المبانى والتجهيزات التى قد تتكلف فى كل من السنوات الست الأولى اكثر من ضعف هذا الرقم) ، يتزايد كل سنة بحكم زيادة الأسعار .

ومع ذلك فهذة تكلفة معقولة بالنسبة لموارد الدولة وموازنتها ، علما بان نسبة هذا التزايد السنوى فى ميزانية المصروفات الجارية للتعليم الابتدائى ستستمر على وضعها حتى عام ٨٠ / ١٩٨١ حين يتم الاستيعاب فى السنة الأولى الابتدائية ، ثم تقل نسبيا عن معدلها لمدة ست سنوات أخرى حين تبلغ موجة الاستيعاب السنة السادسة من ذلك التعليم ثم لا تميل الى الثبات النسبى إلا بعد عام ٨٥ / ١٩٨٦ . وخلاصة هذا كله ان الزيادة المرتقبة بسبب اتمام الاستيعاب فى التعليم الابتدائى لا يجوز ان تعتبر مرهقة لميزانية دولة تريد ان تبنى نفسها عن طريق التعليم .

رابعا : أما من حيث التكلفة المادية من أجل مد فترة الالزام ، فينبغى ان تحسب على اساس التكلفة فى التعليم الاعدادى . وقد اظهرت الدراسة المشار اليها ان تكلفة التلميذ فى المدرسة الاعدادية فى عام ٧٣ / ١٩٧٤ كانت فى حدود ٣٥ جنيها سنويا وتكلفة الفصل فى حدود ١٤٠٠ جنيه (بخلاف المبانى والأثاث وبحسب اسعار ١٩٧٣ / ١٩٧٤)

ولكن الأمر بالنسبة للتعليم الاعدادى وتزايد الانفاق عليه يختلف عنه بالنسبة للتعليم الابتدائى . ذلك ان الأوضاع الحالية تسمح ، بل تؤدى الى زيادة عدد المقبولين بالتعليم الاعدادى سنة بعد أخرى زيادة بلغت فى عام ٧٤ / ١٩٧٥ نحو ٣٣,٠٠٠ تلميذ على من قبلوا فى عام ١٩٧٤/٧٣ (وهو عدد لايزيد الا قليلا على متوسط من قبلوا بالزيادة فى السنوات القليلة) ومعنى ذلك اننا اذا اردنا أن نزيد عدد المقبولين فى كل سنة على عدد المقبولين فى السنة السابقة بمعدل ٥٠,٠٠٠ تلميذ ، فان الزيادة الفعلية فى العبء لن تزيد على ١٧,٠٠٠ تلميذ يتكلفون نحو ٦٠٠,٠٠٠ جنيه فوق معدل التزايد السنوى الحالى فى الميزانية (وبأسعار ٧٣/ ١٩٧٤) .

وحتى اذا افترضنا ان فروق الزيادة ستكون ٧٠٠,٠٠٠ جنيه على حساب تكلفة الفصول المطلوبة (بخلاف زيادة الأسعار بمعدل نحو ٢٥٪ ، وزيادة تكلفة المبانى والتجهيزات التى ستتكلف فى كل من السنوات العشر القادمة بما لا يقل عن ضعف هذا الرقم فى كل سنة عن

التى سبقتها) فان التكلفة بالزيادة على معدلات تزايد الميزانية الحالية للتعليم الاعدادى الحالى سنويا سوف لا تقل عن نسبة تزايد ميزانية الاستيعاب فى التعليم الابتدائى الحالى .

ومعنى ذلك كله بعبارة اخرى ، ان الحسابات التقديرية للموازنة واحتمالات زيادتها زيادة مطردة فى التكلفة والمصروفات الجارية تبقى فى حدود المعقول ، سواء بالنسبة لتحقيق الاستيعاب أو بالنسبة لتحقيق مد فترة الالزام الى المرحلة الاعدادية ، اى الى تسـع سنوات تعليمية كاملة .

ولاشك أن اجهزة الوزارات المختصة تستطيع ان تضع التخطيط المالى لمواجهة هذه الزيادة المطلوبة على مدى عشر سنوات من الآن .

خامسا : أما عن حساب عدد المعلمين المطلوبين فانه يقتضى مزيدا من البحث ، خصوصا وأن وزارة التربية والتعليم تعانى نقصا فى عدد المعلمين بالتعليم العام جملة ، وغير واضح مقدار النقص وتوزيعه بين المراحل الثلاث الحالية ، ولكن أغلب النقص فى عدد معلمى التعليم الابتدائى ينتظر ان يقل مع تخريج اعداد متزايدة من دور المعلمين والمعلمات ، وكذلك مع وضع سياسة « طوارئ » نزيد بها من استخدام خريجى الجامعات فى التعليم بالمرحلة الالزامية ، لاسيما اذا ما مدت لتشمل المرحلة الاعدادية ، مما ينفى عنها وعن العاملين بالتدريس فيها صفة «الابتدائية» التى قد لا يقبل معها خريجو الجامعات على الاشتغال بمهنة التدريس .

ولكن الأمر فى هذه الحالة سيكون أمر « تكليف » ، وقد لا نرضى عنه كل الرضا فى هذه المرحلة ، وان كان من الجائز فى مثل ظروفنا الحالية أن نعتبره حل ضرورة لا محيد عنه .

وخلاصة الأمر بالنسبة للمعلمين ان زيادة ٤٥٫٠٠٠ تلميذ بالمدرسة الابتدائية كل عام عن الذى سبقه ستحتاج الى زيادة ١٤٠٠ « مدرس فصل » جديد كل عام ، فوق من يعينون حاليا ، (بمعدل نحو ٣٦ تلميذا للفصل الواحد بالسنة الأولى الابتدائية وهو ما يقتضيه التجويد) .

اما زيادة ٥٠٫٠٠٠ تلميذ بالسنة الأولى الاعدادية فى كل سنة فانه يقتضى توفير ما يقارب ٢٤٠٠ مدرس جديد لهذه المرحلة ، علما بأن المدارس الاعدادية فى وضعها الحالى يزيد تلاميذها بمعدل ٣٣٫٠٠٠ تلميذ أو اكثر فى كل عام عن عدد المقبولين فى العام الذى سبقه .

ومعنى هذا بعبارة أخرى ان امر تدبير المعلمين اللازمين لتحقيق الاستيعاب الكامل (أو شبه الكامل) وتحقيق مد فترة الالزام الى التعليم الاعدادى ، امر قابل للتفكير والتخطيط والاحتمالات المعقولة للتنفيذ .

سادسا : على أن هناك مشكلة أخيرة لابد لنا من ان نتدبرها اذا ما عزمنا على تحقيق الاستيعاب ومد فترة الالزام . ذلك اننا سنحتاج من أجل ذلك الى بناء نحو ١٢٠٠ فصل (أو مائة مدرسة جديدة وهو الحل الأمثل) للتعليم الابتدائى كل سنة حتى يتم الاستيعاب ، ونحو ١٤٠٠ فصل للتعليم الاعدادى كل سنة حتى يتم مد فترة الالزام . وهذه مسألة هندسية ومالية علينا ان نحسب حساباتها ، ولابد ان تعطى اولويتها اللازمة بالنسبة للمبانى العامة التى يضطلع بها جهاز الدولة ، مع جواز التفكير فى جعل جزء منها للقطاع المحلى أو للجهود الذاتية والقطاع الخاص ، واعطاء حوافز مجزية لمن يعهد اليهم بقسط من هذه العملية الكبيرة . على اننا نعتقد بصدق انها ليست بالمشكلة التى يجوز ان تعترض سبيل تحقيق اصلاح تعليمنا الأساسى ، الذى هو العماد الأول فى بناء جيلنا الجديد .

وقد لا يكون هناك بأس من أن نضع تصورا لما يمكن ان تتكلفه عملية المبانى ، فى ضوء التكلفة الحالية وعلى اساس ان تكلفة الفصل (مع التجهيزات) تبلغ نحو ١٨٠٠ جنيه بالمدرسة الابتدائية ونحو ٢٠٠٠ جنيه بالمدرسة الاعدادية ، وهذا تقدير قد لا يبعد كثيرا من الواقع ، خصوصا اذا امكننا ادخال بعض التبسيط على التصميمات ، أو تنفيذ العملية على نطاق محلى مستغلين الجهود الذاتية والقطاع الخاص ما أمكن ذلك . واذا قبلنا هذا التقدير ولو على أساس مبدئى ، فان جملة التكلفة المنتظرة ستكون نحو ٢٫٢٥٠٫٠٠٠ جنيه للتعليم الابتدائى

سنويا ونحو ٢,٧٥٠,٠٠٠ جنيه للتعليم الاعدادى سنويا . وتقريبا للتقدير تصبح الجملة نحو خمسة ملايين من الجنيهات سنويا للتعليم الالزامى (الابتدائى والاعدادى معا) ، وهى داخلة ضمن التقدير الوارد لجملة التكلفة التى سبقت الاشارة اليها .

- على أننا قبل ان ننتقل الى استعراض احتمالات ما يمكن ان نتواصى به من أجل تحقيق الاستيعاب الكامل (أو شبه الكامل) بالتعليم الابتدائى ، ومد فترة الالزام ، نرى ان نشير الى ان هناك اكثر من بديل فى مجال مد فترة الالزام بالتعليم العام . فهناك بديل يقول بأن من الممكن ان نكتفى بمد الالزام فترة معقولة بحيث لا يزيد على ثمانى سنوات .

والحجة فى ذلك ان التكلفة المادية ستكون ايسر على موازنة الدولة ومواردها فى المال والامكانات وتكوين المعلمين وغير ذلك . فضلا عن أنه سيكون من الممكن اضافة السنتين الجديدتين الى مدارس السنوات الست ، فتكون مدرسة واحدة للتعليم الابتدائى الالزامى مدتها ثمانى سنوات ، مما يوفر نفقات الادارة . وتكون هذه المدرسة مؤدية رأسا الى المدرسة الثانوية . فبدلا من وجود ثلاث مراحل بثلاث مدارس وثلاث مشاكل للادارة ، ووجود امتحانين بين كل مرحلة والتى تليها ، يمكن اختصار ذلك كله الى مدرستين ومرحلتين وامتحان قبول واحد بين التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى رأسا .

ويذكر اصحاب هذه الحجة ان هناك فى الوقت الحاضر مدرسة تجريبية ذات ثمانى سنوات بالقاهرة ، وان برامجها قد صيغت بحيث تشمل برامج المدرسة الابتدائية والاعدادية معا ، أى منهج السنوات التسع فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية الحاليتين . ولكننا بدراسة هذا النموذج نجد أن المدرسة التجريبية المشار اليها انما انشئت فى ظروف خاصة ، وتتلقى عونا أجنبيا لا يمكن ان يهيأ لكل المدارس ، وهذا العون يرفع من موازنتها وتكلفة التلميذ والفصل بما لا يمكن التفكير فى تعميمـه .

وفضلا عن ذلك فان تلاميذها مختارون من بيئة اجتماعية وحضارية خاصة لا تتوافر لغالبية المدارس فى الريف . وسيكون من العسير ان ندبر فى كل قرية مبنى وادارة وادوات تعادل أو تدانى ما توافر لمدرسة تجريبية فريدة فى نوعها . ومن المقطوع به أن مدارسنا الابتدائية ، بظروفها الحالية فى الموارد والادارة والمعلمين والتلاميذ - أو حتى بصورة محسنة من بعض هذه النواحى - لن تستطيع ان تحقق فى ثمانى سنوات ما يؤدى الآن فى تسع سنوات . ويخشى ان يترتب على تعميم تجربة جديدة وخاصة كالتى أشرنا اليها ان ينحسر مستوى التعليم وأن يصيبه كثير من الارتباك . فضلا عن ان ادارة مدرسة إلزامية من ثمانى سنوات ستكون اكبر مما تطيقه الهياكل الادارية فى مدارسنا الابتدائية الحالية (ذات السنوات الست) . ويستلزم الأمر تعديل تلك الهياكل ، أو اقامة هياكل جديدة تماما ، مما يؤدى ولا شك الى صعوبات وارتباك غير مأمون .

- اما البديل الثانى ، وهو الافضل فى رأينا فانه يساير مجرى التفكير الطبيعى بالنسبة لظروفنا ونظام التعليم القائم لدينا وهيكله وسلمه ويرى هذا البديل ان من الخير ونحن نواجه احتياجات التجويد والاستيعاب فى التعليم العام والتعليم الابتدائى بصفة خاصة ونحن نعانى كذلك نقصا فى الأجهزة التعليمية ، ونحاول ان نعالج ذلك كله ، الا نمس الهيكل على الاقل خلال مرحلة التحويل الى تعليم إلزامى اطول فى مدته من التعليم الحالى . فضلا عن انه مادامت ظروفنا وامكاناتنا تقضى بالتدرج فى تحقيق الالزام والتدرج ايضا - وبشكل اوضح وعلى سنوات اطول - فى تحقيق مد فترة الالزام ، فان من الخير ان نمد الالزام ليشمل المدرسة الاعدادية ، وبذلك نحقق المد الى تسع سنـوات ، ولكن بشرط ان يتم ذلك خلال فترة زمنية تمتد الى اثنتى عشرة سنة فى نطاق الامكانات ، وبحيث لا تكون اطالة الالزام على حساب التجويد او على حساب الاستيعاب فى المدرسة الابتدائية .

ومن مزايا هذا البديل انه لا يؤدى الى هزة فى نظام التعليم العام ، وانه يسمح بالتدرج فى التنفيذ على قدر الطاقة ، بل انه يكمن فى خلفية التفكير لدينا منذ سنوات ، فضلا عن ان وزارة التربية والتعليم قد اخذت

فعلا باسباب التوسع فى التعليم الاعدادى وتهيئة اسبابه من معلمين وادوات وكتب ومبان منذ بضع سنوات ، وبذلك فان الامر لا يحتاج الى اكثر من زيادة معقولة فى سرعة التنفيذ . ففى عام ٧٤ / ١٩٧٥ قبل فى التعليم الاعدادى ٣٣٠٠٠ تلميذ اكثر ممن قبلوا فى عام ١٩٧٤/٧٣ واستمرت هذه الزيادة واطردت فى العامين التاليين ، كما ان مثل هذه الزيادة تقريبا حدثت فى سنة أو سنتين سابقتين . فاذا كان التعليم الاعدادى بسعته ووسائله الحالية يستطيع ان يستوعب مثل هذا العدد ، فان الجهد اللازم لزيادة قدرته على استيعاب العدد الذى افترضناه من قبل (وهو ٤٥٠٠٠ تلميذ يتزايدون فى كل سنة عن السنة السابقة عليها) يصبح جهدا قابلا للتفكير فى الاضطلاع به .

– وعلى هذا النحو نستطيع ان نتصور تعليما الزاميا من تسع سنوات ولكنه سيبقى (ولو مرحليا) فى مدرستين ، وهو أمر تمليه ضرورة موروثة عن الأوضاع الحالية وتقضى بها ظروف امكاناتنا ، فسيكون من العسير تدبير مبان لمدارس من تسع سنوات فى القرى او حتى فى بعض احياء المدن ، وسيكون من الصعب تدبير العدد الكافى من المديرين والنظار الصالحين لادارة مثل هذه المدرسة التى تمتد اعمار التلاميذ فيها من السادسة الى الخامسة عشرة أو السادسة عشرة ، ومعنى هذا ان متطلبات الادارة بالتعليم الالزامى ستبقى ، ولفترة طويلـة ، قريبة من الوضع الحالى بالنسبة للتعليمين الابتدائى والاعدادى . ولكن الذى لابد من تعديله هو الخطة التعليمية .

فهناك الآن خطة قائمة بذاتها للتعليم الابتدائى ، وخطة للتعليم الاعدادى مرتبطة بباقى خطة للتعليم الثانوى ، اى ان ارتباطها بما بعدها اكثر وأوثق من ارتباطها بما قبلها . وينبغى بالطبع ان يعاد النظر ، فتوضع خطة مترابطة للتعليم الالزامى فى صورته الجديدة (التى تشمل التعليم الابتدائى والنصف الأول من التعليم الثانوى) ، وتوضع خطة جديدة بالقسم الأعلى من التعليم الثانوى . وأغلب الظن كذلك ، اننا حين نعيد النظر فى خطة التعليم الثانوى سنراعى ان تكون السنة الأولى منه سنة عامة (من نوع التعليم الشامل) قبل التخصص والتنوع او الاختيار بين مجموعات المواد فى السنتين الثانية والثالثة من المدرسة الثانوية الحالية . ذلك ان المفروض اننا بعد ان يستقر التعليم الالزامى فى تسع سنوات سنضطر الى التفكير جديا فى رفعه الى عشر سنوات ، كما هى الحال فى كثير من البلاد النامية من حولنا . وعندئذ سيكون من الميسور اقتطاع السنة العاشرة من سلم التعليم واضافتها الى قمة التعليم الالزامى . كل ذلك فضلا عن ضرورة اعادة التنسيق مع المعاهد الازهرية ، استهدافا لمضاعفة نصيبها من عـبء التعليم الالزامى ، فتضطلع بنصيب اوفر من التوسع الجديد فى هذا التعليم .

– ويقتضى الامر ان نعيد تاكيدها نقطة هامة ، هى ان الاستيعاب فى التعليم الالزامى لا يمكن ان يكون ١٠٠ ٪ من عدد الملزمين . وهو لا يبلغ هذه النسبة فى أى بلد من البلاد . فهناك العاجزون جسميا عن متابعة هذا التعليم ، وهناك المعوقون الذين يحتاج الأمر معهم الى تدبير نوع خاص من المدارس غير المدارس الابتدائية العامة ، وهناك القادرون على تعليم ابنائهم بالمدارس الأجنبية مما يكفى الدولة الانفاق ، وان لم يكفها الاشراف على هذا النوع من المدارس ، وهناك المسافرون الى الخارج ومعهم ابناؤهم يتلقون التعليم حيث يعمل آباؤهم ، ثم هناك اخيرا ابناء الرحل من السكان فى جهات نائية ستبقى امكانات الدولة قاصرة – ولو الى فترة – عن ان تتيح لهم كل اسباب التعليم الالزامى . ومن هذا كله يجوز لنا ان نصطلح على ان نسبة ٩٥٪ من اطفالنا فى سن الالزام (او حتى اقل قليلا من تلك النسبة) ، يصح ان تكون مقبولة لتحقيق الاستيعاب فى التعليم الالزامى .

– واخيرا فان صفوة الاقتراح فيما يصح ان نتواصى به ، هو ان نربط ما بين التعليمين الابتدائى والاعدادى ربطا وثيقا ، وان نسعى الى جعلهما معا تعليما الزاميا ، نيسر له كل اسبـاب الاستيعاب والتجويد بطريقة متعادلة ، وبتدرج يضمن الوفاء الكامل بما نتواصى به ، ويكون ذلك على خطوات زمنية وفق الخطة الآتية :

أولا :

المقترح ان تكون الزيادة السنوية ٤٥,٠٠٠ من ابنائنا الذين يبلغون سن الالزام (ست سنوات) وهى زيادة معقولة نضمن معها ، اذا ما ثابرنا عليها ، ان يبلغ عدد المقبولين فى مطلع عام ٧٩ / ١٩٨٠ الدراسى ٩٦٣,٠٠٠ تلميذ وتلميذة من جملة اطفال ذلك العام فى سن السادسة ويبلغون ١,٠٠٩,٠٠٠ (مليون وتسعة آلاف تلميذ وتلميذة) اى بنسبة نحو ٩٦٪ ، وبعد تلك السنة يكفى ان ندبر اماكن اضافية جديدة لعدد يتراوح بين عشرة آلاف وخمسة عشر الفا من التلاميذ بالسنة الأولى فى كل سنة (عن السنة السابقة لها) لنحتفظ بالنسبة ذاتها .

على انه ينبغى ان نذكر انه اذا تحقق الاستيعاب بالنسبة للسنة الأولى الابتدائية فى عام ٧٩ / ١٩٨٠ ، فان موجة الاستيعاب لن تبلغ السنة السادسة من التعليم الالزامى الا بعد ست سنوات اى فى عام ٨٥ / ١٩٨٦ . هذا اذا سار البرنامج وفق الخطة تماما ، اما اذا حدثت بعض معوقات غير منتظرة (ومن أهمها بناء المدارس لنحو ٢٢٥,٠٠٠ تلميذ وتلميذة خلال خمس سنوات الى عشر) فقد يتأخر تمام الاستيعاب سنتين أو نحو ذلك .

ثانيا :

المقترح ان نرفع معدل الزيادة السنوية من المقبولين الجدد بالسنة الأولى الاعدادية فى كل سنة عن السنة السابقة لها بمعدل ٥٠,٠٠٠ تلميذا وان تتكرر هذه الزيادة وتطرد سنة بعد سنة ، وذلك حتى يصل مجموع التلاميذ الذين يقبلون فى الصف السابع من التعليم الالزامى الجديد (أى السنة الأولى من التعليم الاعدادى فى صورته الحالية) إلى نحو ٩٣٠,٠٠٠ تلميذ فى عام ٨٥ / ١٩٨٦ وهو يعادل ٩٥٪ من مجموع اطفال الفئة العمرية ١٢/١٣ سنة فى عام ١٩٨٦ . وبعد عام ١٩٨٦ يمكن ان نكتفى باضافة فصول جديدة لنحو ١٠,٠٠٠ تلميذ سنويا .

فاذا ما كان التصور الذى احتوته هذه الدراسة ، وما انتهت اليه آخر الأمر من اقتراح لتنظيم مسار العمل من أجل تحقيق الاستيعاب ومد فترة الالزام بطريقة متدرجة ومأمونة .. اذا كان ذلك سليما ومعقولا فلعلنا نستطيع ان نوصى باتخاذ القرار السياسى ، وبان يوضع ما اتجهت اليه مواثيقنا ونص عليه برنامج العمل الوطنى موضع التنفيذ ، فيشرع فورا فى تحقيق الاستيعاب ومد فترة الالزام ، بحيث يتوافر مكان بمدارسنا لكل طفل فى السادسة من عمره بحلول عام ١٩٨٠ ، ومكان بالصف السابع من التعليم الالزامى لكل طفل فى الثانية عشرة من عمره بحلول عام ١٩٨٥ أو ١٩٨٦ ، ومكان بالصف التاسع (أو العاشر) من التعليم الالزامى لكل طفل يبلغ الخامسة عشرة من عمره او يتمها قبل حلول العقد الأخير من القرن الحالى .

هيكل التعليم العام وسلمه

على الرغم من ان الضرورات العملية تقتضى ان تتناول التعليم بالاصلاح فى جزئياته ، فقد كان من الضرورى ان يتناول المجلس الهيكل العام لهذا التعليم ، فيربط بين المدرسة الابتدائية والثانوية . المدرسة الابتدائية التى اصطلح رجال التربية على اعتبارها مكونة من ست سنوات تنتهى بسن الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، والمدرسة التى تمتد بعد ذلك لتشمل ما نسميه المدرسة الاعدادية والمدرسة الثانوية .

وقد اقتضى النظر فى هيكل التعليم ان ينظر المجلس فيما يسمى بالسلم التعليمى ، وكان على المجلس ان يأخذ بالمبادئ والاعتبارات الأساسية الآتية :

– ان يراعى فى بناء السلم وتقسيم مراحله ، أن يكون قائما على اساس الهدف والمحتوى والمضمون ، الى جانب التجزئة الى حلقات من السنين . كما يراعى ان تكون المراحل فى السلم متماسكة ، مع تكامل الأداء بينها ، على نحو يتحقق معه الهدف من كل مرحلة ، كما يتحقق الهدف التربوى والقومى من التعليم العام بمختلف فروعه .

– ان يمهد السلم لتحقيق فكرة التربية المستمرة مدى الحياة ، كما يحقق التربية الاستقلالية والتعلم الذاتى .

– ان ييسر السلم لكل ناشئ حق التعليم ، والفرصة الحقيقية لبلوغ ما ينشده فى أى نوع من أنواع التعليم ، بالتحرك رأسيا الى أعلى المراحل ، ما دامت قدراته تسمح بذلك .

– ان يحقق السلم المرونة وحرية التحرك أفقيا بين أفرع التعليم المختلفة ، فى جميع المراحل ، وكذلك بين العمل والتعليم .

– ان يتحقق التلاحم بين انواع التعليم ، وأن تذاب الفواصل بين التعليم العام والتعليم الفنى والتدريب المهنى ، بحيث تصبح هذه الفروع كلها ضمن بنية واحدة .

– ان يعنى بالمضمون اكثر مما يعنى بالشكل ، فينال كل من : التلميذ ، والدرس ، والكتاب ، والمبنى الذى يجرى فيه الأداء ، نصيبه الواجب من العناية المتكاملة .

– ان يتحقق الانطلاق فى الاتجاهات التربوية المعاصرة ، مع الارتكاز على المقومات الأساسية للبيئة المصرية والبيئة العربية .

– ان يصبح التقويم (الامتحان) ، وما يستتبعه من اختبارات ، جزءا لا يتجزأ من بناء العملية التعليمية وادائها . وبذلك وحده يمكن القضاء على عدد من الآفات التى عانى منها التعليم خلال الجيلين الماضيين : كحمى الامتحانات ، وما اقتضته من تفشى الدروس الخصوصية ، وتقصير امتداد العام الدراسى ، بل وظاهرة الغش وما تهدد به التعليم فى جوانبه التربوية والاخلاقية جميعا .

– ان ننتقل بوظيفة الاختبارات والامتحانات التربوية من كونها وسيلة للحكم على صلاحية التلميذ لمتابعة مرحلة أعلى فى السلم التعليمى ، الى كونها دالة على مدى الاستيعاب فى المرحلة السابقة ، وان اقتضى ذلك ان يكون القبول فى مرحلة تالية مبنيا على تقويم خاص به .

– ان يتم التلاحم بين المجالات النظرية والمجالات العملية التطبيقية (البوليتكنيكية) ، وذلك للربط بين التعليم والحياة .

– ان يراعى بالنسبة للتعليم الثانوى العام ان تحرر السنتان الاخيرتان منه ، من التقسيم الضيق للطلاب الى شعبتى القسم العلمى والقسم الأدبى ، وهو التقسيم الذى احتوى الجزء الأخير من التعليم الثانوى وجمد به خلال خمسين عاما أو اكثر ، وكاد ان ينتهى بنظامنا التعليمى الى شئ من الانفصام بين ابواب المعرفة ، وليس يكفى لتحقيق ماننشده من اصلاح جذرى فى التعليم العام ان نزيد من عدد الشعب ، وانما ينبغى ان يستبدل بنظام الشعب الضيقة والجامدة ، نظام الاختيار بين المواد ، وفقا لاستعداد الطلاب ، وعلى نحو يحقق تكامل المعرفة ، ويوسع مجال الاختيار فى الالتحاق بالكليات الجامعية وفق ما ترسمه وتحدده من مواد ضرورية للقبول بكل منها .

– ان تصبح برامج محو الأمية المكملة للتعليم العام ، حلقة أولى فى تعليم مفتوح ومستمر ، ويجوز ان يصل بصاحبه الى اعلى المراحل .

وفى ضوء هذه الاعتبارات الاساسية ، رأى المجلس كذلك ان يجرى تطبيق السلم الذى يوصى به على نحو يتيسر معه الانتقال من الأوضاع الحالية الى الاوضاع الجديدة بطريقة متدرجة ، دون احداث هزة يحسن ان يتجنبها التعليم الحالى ، فى وقت نحاول فيه تحقيق الاستيعاب وتحقيق التجويد فى آن واحد ، رغم الامكانات المحدودة .

التوصيات

وفى سبيل ذلك ، فقد أوصى المجلس بأن يكون السلم فى حلقات متماسة على النحو الآتى :

* المرحلة السابقة للتعليم الابتدائى فى صورته الحالية ، وتتكون من حلقتين ، لكل منهما ثلاث سنوات : ويكون التركيز فى الحلقة الأولى على اعداد الآباء والامهات للأبوة والامومة ، حتى يربى الطفل تربية سليمة ، فى سن الطفولة الأولى ، ويكون التركيز فى الحلقة الثانية (ثلاث سنوات أخرى) . على أن يكون النصيب الأوفى من عبء العمل التربوى على عاتق المؤسسات الأهلية التعاونية ، أو المؤسسات الخاصة بصفة مرحلية .

* مرحلة التعليم الابتدائى (من السادسة الى الثانية عشرة من العمر) ، وتتكون من جزأين : الجزء الأول ومدته ثلاث سنوات ، ويعنى بتعليم القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسية . أما الجزء الثانى، ومدته مساوية للجزء السابق ، فيرتكز على تعميق المهارات المكتسبة ، وعلى المضمون البيئى والثقافى والاجتماعى والعلمى .

* المرحلة الثانوية (المقابلة للمرحلتين الاعدادية والثانوية الحاليتين) وتنقسم الى حلقتين ، يحدد طول كل منهما بشئ من المرونة ، وان كان الهدف منها ان تطول الحلقة الأولى الى اربع سنوات ، وتضاف الى سنوات الالزام عندما تتكامل الامكانات فيصبح الالزام عشر سنوات . وتقصير الحلقة الثانية فى النهاية من ثلاث سنوات الى سنتين تكونان قمة سلم التعليم العام .

ويتعرض التلميذ فى الحلقة الأولى لمجالات مختلفة من المعرفة والتكوين التربوى تسمح بتشخيص ميوله وقدراته من جانب المدرسة ، وتكون المواد فيها فى صورة مجموعات . أما الحلقة الثانية فتتميز باتاحة الفرصة للطالب لاظهار ميوله وقدراته عن طريق الاكثار من مواد الاختيار ومجالاته ، وذلك بتحويل المدرسة ، أو تحويل جانب كبير من نشاطها – وبقدر الامكان – الى حجرات مواد وورش ومختبرات ومعامل ، ينتقل اليها الطالب فى نظام موضوع يضمن تحقيق اكبر قدر من التعليم الذاتى والتدريب على البحث والدرس ، وهذه خير تهيئة لما قد يجئ بعد هذه المرحلة من تعليم .

* تستمر بداية التقسيم الحالى الى تعليم ثانوى عام ، وتعليم ثانوى فنى أو مهنى – عند وضعها القائم بعد نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الثانوية (الاعدادى) ، حيث ان المجلس قد أوصى بامتداد الالزام الى نهاية هذه الحلقة (الاعدادية) على أن يكون الهدف مستقبلا ، وكما ذكرنا ، ان يمتد الالزام الى نهاية السنة الأولى من التعليم الثانوى القائم وعند ذلك تصبح الحلقة الأولى من المرحلة الثانوية ، أربع سنوات مكملة للالزام (الذى يصبح فى المستقبل عشر سنوات ، كما هى الحال فى كثير من البلاد النامية) . ولا مفر من ان تبلغ بالالزام هذا القدر قبل العقد الاخير من هذا القرن .

* ان يعدل نظام التشعيب المعمول به فى السنتين الاخيرتين من التعليم الثانوى الحالى ، الى نظام اختيار بين المواد . فيكون الامتحان فى شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة فى ست مواد او سبع ، منها مادتان اجباريتان هما : اللغة العربية واللغة الأوربية الأولى ، وأربع مواد أو خمس يختارها الطالب من بين المواد التى تدرس بالمدرسة ، وفقا للنظام الذى تضعه وزارة التعليم بالاتفاق مع الجامعات .

ملحق

تصور مبدئى لتطوير السلم التعليمى

سلبيات النظام الحالى :

يقصد بسلم التعليم ، النظام العام الذى يتناول العملية التعليمية من أولها الى آخرها فى دولة من الدول . وهذا السلم وان اصطلحنا على تقسيمه الى مراحل وسنوات دراسية وربطناها بسنوات العمر ، فما ذلك الا من باب تيسير الدراسة . ولعل هذا التقسيم الى سنوات دراسية ومراحل ، هو الذى جعل العلماء يستعيرون لفظ « سلم » فيطلقونه عليه باعتباره مجموعة من « السلالم » يصعد فيها الدارسون . ولكن حركة التجديد والتغيير السريع التى تناولت التعليم فى السنوات الأخيرة ، هزت

هذه السلالم هزا عنيفا ، بحيث لم يبق له منها سوى الاسم ، دون ان يرتبط بمفهومه ، فاصبح يدل على النظام التعليمى بصفة عامة ، اكثر من دلالته على مجرد سنوات دراسية ومراحل ينقل الواحد منها الى ما يليها ، وحتى عدد السنوات الدراسية قد اهتز بعد ان اصبح لدينا ما يطلق عليه اسم « السنوات الطلابية » ، وهى السنوات التى يقضيها التلميذ فى المتوسط ليتم مرحلة دراسية معينة .

أما سنوات العمر التى حددها السلم ، فقد اصبحت لا تمثل الواقـع ، بعد ان اجيز للطالب ان يبدأ الدراسة الابتدائية مثلا ، قبل السادسة ، وان ينهيها بعد الثانية عشرة ، وينطبق هذا على المرحلتين الاعدادية والثانوية .

وهكذا نجد ان السلم التعليمى المألوف ٦ + ٣ + ٣ سنوات دراسية ، يفترض انها تقابل : من ٦– ١٢ ، ثم من ١٢ –١٥ ، ثم من ١٥ – ١٨ من سنوات العمر وهذا لا يمثل الواقع ، ويتعارض مع الاتجاهات الحديثة فى التربية ، مثل التعليم مدى الحياة ، والتداخل والترابط بين التعليم والعمل والتلاحم بين العلم والتكنولوجيا والتعلم الذاتى .

ثم ان السلم الحالى لا يعطى اى اعتبار لمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، مع اهميتها فى تهيئة التلاميذ للدراسة ، ولا يتيح الحركة من نوع من التعليم الى نوع آخر ، نتيجة جموده وانفصال وحداته المتوازيـة . فبالرغم من كل الجهود التى بذلت فان التعليم العام (الاكاديمى) مازال منعزلا عن التعليم الفنى ومنفصلا عن مراكز التدريب ، وحتى المواد الاكاديمية التى تدرس فى غير مدارس التعليم العام لها احيانا مناهجها الخاصة وكتبها الخاصة ، وما يعطى من تعليم عملى فى التعليم الاكاديمى قليل وسطحى . اما التلاحم بين العلم والتكنولوجيا الذى هو من أساسيات العصر الحاضر ، فلم يظهر له أثر ، حتى فى التجارب التى حاولت ادخال الثقافة المهنية على الثقافة العامـة ، فقد دخلت فى صورة تطعيم ضئيل ، أو فى صور منفصلة ، فلم تلتحم ولم تتكامل مع ما يجرى فى المدرسة من دراسات علمية أو عملية ، أى انها لم تدخل فى صورتها المعاصرة حيث يلتحم العلم بالتكنولوجيا التحاما عضويا .

وعلى الرغم من كون الامتحانات عندنا تقيس ما حصله (بل ما حفظه) التلميذ فى مرحلة ما ، فانها تستخدم لتحديد صلاحية التلميذ لمتابعة مرحلة تالية . ويجب ان يكون القبول فى أى مرحلة هو قدرة التلميذ على متابعة التعلم فى مدرسة او مرحلة تالية ، ويبنى هذا على مستوى النضج وعلى القدرات الانسانية ، اكـثر مما يبنى على محفوظات .

وهكذا ينبغى ان نبحث عن سلم جديد نابع من تاريخنا ، ومساير للتطورات العالمية والتربوية المعاصرة .

وبالنظر الى الناحية التاريخية ، فانه فى بداية هذا القرن ، كان نظام التعليم عندنا يسير فى المسارات الآتية :

– « كتاب » يتعلم فيه التلميذ مبادئ القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم ، حتى اذا أتمه وحفظ ألفية ابن مالك ، أمكن أن يلتحق بالأزهر فيبقى فيه ، حتى اذا آنس فى نفسه الكفاية دخل الامتحان وحصل على الشهادة العالمية . ولم يكن هناك تحديد لمدة البقاء ولا لسن الالتحـاق ، وانما الذى يحدد هذا وذاك هو الطالب نفسه وقدرته على الاستيعاب ، وقد لا يتم البعض حفظ القرآن الكريم فى الكتاب فلا يلتحقون بالازهر ، وقد يلتحق آخرون بالأزهر ، وتقف دراستهم دون الحصول على الشهادة العالمية ، ولكن من التحق منهم بالكتاب فقط حفظ بعض ما يعينه على أداء فروض دينه ، ولم تمنعه الدراسة من الاتصال بالعمل المناسب من زراعة وتجارة وصناعة ، واعداد نفسه للانتاج المناسب فى الوقت المناسب ، ثم ان من التحق بالازهر ولم يتم دراسته ولم يحصل على العالمية ، فان دراسته لم تخل من فائدة ، إذ وصلت خبرته الدينية والعلمية الى الدرجة التى تجعله مرموقا بين قومه . وهو فى اثناء دراسته الازهرية لم ينقطع عن مزاولة بعض الأعمال خارج الأزهر من صناعة أو تجارة او زراعة او غيرها ، وتساعده دراسته الأزهرية على

أن يكون مرموقا بين الافراد المشتغلين بهذا كله ، مما يساعد على النجاح فى ميدان العمل الذى اختاره وتدرب عليه اثناء دراسته فى الازهــر .

كان هناك ارتباط اذن بين التعليم فى « الكتاب » والعمل خارج «الكتاب » ، وبين التعليم فى الازهر والعمل خارج الازهر ، وكانت الفترة التى يقضيها الدارس هنا أو هناك تختلف من شخص الى شخص ولكنها مرتبطة بخبرات معينة .

ولم تكن الدراسة فى الكتاب لمجرد الاعداد للازهر ، ولا الدراسة فى الازهر لمجرد الحصول على العالمية وما ترتبه لحاملها من مركز دينى خاص . فالسلم هنا بلا شك سلم خبرات ، يعد للحياة فى كل مستوى قبل ان يعد للمرحلة التالية ، وليس هناك تعارض بين الاعداد للحياة والاعداد للدراسات والشهادات .

فالتعليم فى الازهر كانت تثريه الخبرة العملية فى الحياة ، وهو بدوره اثرى هذه الخبرة ، وكون لنا قادة فى ميادين : الزراعة والصناعة والتجارة ، وفى ميادين العلم والسياسة والاجتماع وغيرها .

سلم التعليم الحديث :

والى جانب هذا السلم الطبيعى الذى كان وليد احتياجات التربية ووليد ثقافتنا وتقاليدنا ، دخل علينا من الخارج سلم آخر قوامه مدرسة ابتدائية بمصروفات مرتفعة نسبيا ، خصوصا فى المدارس الحكومية ، وان كانت تنخفض قليلا فى مدارس مجالس المديريات والمدارس الحــرة ، وتقبل المدرسة تلاميــذها (بعد اختبار للقبول) ممن يجيدون الكتابة والقراءة ومبادئ الحساب ، حيث تعمق معلوماتهم فى اللغة العربية والعلوم الطبيعية والاجتماعية ، ويدرسون لغة اجنبية ، ويعدون بعد ٤ سنوات دراسية للحصول على الشهادة الابتدائية التى كانت تؤهلهم لتولى الوظائف الصغيرة فى الحكومة او الشركات . فالمدرسة الابتدائية لم تكن تعلم اساسيات القراءة والكتابة والحساب ، بل ان التلميذ كان يأتيها وقد أعد بهذا كله فى « كتاب » او مدرسة أولية أو إلزامية ، أو فى بعض رياض الأطفال ، أو على يد مدرس خاص . وكان الآباء أو الاقارب يقومون بهذا احيانا .

كانت للمدرسة الابتدائية خصائص عدة أهمها :

- انها لم تكن تعلم مبادئ القراءة او الكتابة او الحساب ، فقد كان هذا من شان مؤسسة سابقة لها .
- انها كانت تعد للوظائف الصغــرى فى الحكومة والشركات الكبيرة .
- انها كانت تعلم اللغة الاجنبية منذ التحاق التلميذ بها ، ولكن لغة التعليم فيها كانت اللغة العربية منذ عام ١٩٠٧ . فلما انخفضت سن الخريجين فى التعليم الابتدائى عن سن الالتحاق بالوظائف ، وقلت الحاجة الى صغار الموظفين ، ألغيت الشهادة الابتدائية (من ١٩١٣ الى ١٩٢٣) ، واستعيض عنها بامتحان عام للالتحاق بفرقة السنة الأولى من المدارس الثانوية الأميرية لمن يريد الالتحاق بها ، بشرط ألا تزيد سنه عن السادسة عشرة . فاذا نجح التلميذ فى هذا الامتحان التحق بالمدرسة الثانوية الاميرية التى يرغب فيها .

أما المدارس الثانوية الأهلية ، او المدارس المتوسطة (زراعية أو صناعية أو تجارية) ، فقد كان لكل منها امتحان قبول خاص .

وكانت المرحلة الابتدائية تليها المرحلة الثانوية بقسميها :

الأول ومدته سنتان ثم زيدت الى ٣ سنوات منذ عام ١٩٢٥ ، والقسم الثانى ومدته سنتان ايضا وينقسم الى قسمين : علمى وأدبى . وكانت هناك دراسات علمية ورياضيات فى القسم الأدبى ، مما كان يسمح لخريجى القسم الأدبى بالالتحاق ببعض المدارس العليا العلمية مثل : الطب البيطرى والزراعة وغيرهما . وكان القسم الأول ينتهى بشهادة الدراسة الثانوية القسم الأول ، التى اطلق عليها شهادة الكفاءة ، ولعل ذلك يرجع الى انها اصبحت اول شهادة تجيز لحاملها التوظف فى الوظائف الحكومية الصغرى - خصوصا فى الفترة التى ألغيت فيها الشهادة الابتدائية . أما القسم الثانى ، فكان ينتهى بشهادة الدراسة

الثانوية القسم الثانى ، أدبى أو علمى ، وهى تجيز لحاملها الالتحاق بالتعليم العالى والجامعى .

وأما التعليم الفنى فى هذه الفترة ، فكان يظهر احيانا فى مستوى التعليم الابتدائى فى صورة مكاتب زراعية وصناعية وتجارية ، أو فى صورة مدارس : الصناعة والزراعة والتجارة المتوسطة ، والفنون والصنايع ، والفنون التطبيقية ، وغيرها ، ثم استعارت بعض هذه المدارس لفظ « القسم الثانى » من التعليم العام . وهكذا قسمت مدة الدراسة فى الفنون التطبيقية الى قسمين : أول وثان ، ومدة كل منهما ٣ سنوات ، موازية للقسم الأول فالقسم الثانى من التعليم العام .

وفى الثلاثينات من القرن الحالى ، ادخلت تعديلات على السلم ، فاصبح قوام التعليم الثانوى العام ٤ سنوات للبنين و٥ للبنات ، تنتهى بشهادة الدراسة الثانوية القسم العام ، وهى التى اطلق عليها شهادة الثقافة العامة . تليها سنة توجيهية مقسمة الى علمى وادبى ورياضيات ، وتنتهى بشهادة الدراسة الثانوية القسم الخاص ، وهى التى اطلق عليها الشهادة التوجيهية . وقد تحدد لكل فرع من هذه الفروع ، الكليات التى يجوز الالتحاق بها ، ومع ذلك فان الضغط الشديد على الجامعة كجامعة ، كان يقضى فى كثير من الحالات على مفهوم التوجيهية ، فيتحول الزائدون من الراغبين فى الالتحاق بالكليات العملية الى كليات نظرية .

وجاءت ثورة ٢٣ يولية ١٩٥٢ بسلم آخر للتعليم قوامه :

٤ + ٤ +٣ سنوات دراسية ، مع التداخل بين : الصفين الخامس والسادس الابتدائى ، وبين الأول والثانى الاعدادى . وقد قضى على التداخل فى عام ١٩٥٦ ، حين اصبح السلم : ٦ + ٣ + ٣ سنوات دراسية بمرحلة انتقالية مدتها اربع سنوات ، وهكذا ظهر نظام للتعليم قوامه ٦ سنوات دراسية موحدة فى المرحلة الابتدائية ، تليها ٣ سنوات أخرى فى المرحلة الاعدادية ، موزعة بين التعليم العام والفنى ، ثم ٣ سنوات دراسية موزعة كذلك بين نوعى التعليم . ولكن ما جد من التطور السريع فى الأعمال الزراعية والصناعية والتجارية ، جعل التعليم الفنى الاعدادى غير قادر على مجاراة سوق العمل ، وعجز عن تحقيق اهدافه . وبذلك تم توحيد المرحلة الاعدادية بأنواعها ، وادخلت تجربة المدرسة الاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية فى المدارس ذات الامكانات المهنية التى كانت قبلا مدارس فنية . وكان مفروضا ان يعمم هذا النظام فى كل المدارس الاعدادية ، ولكن عوامل كثيرة حالت دون ذلك .

ويلاحظ ان التعليم الثانوى الفنى ، بعد ان اصبح موازيا للتعليم الثانوى العام ، قد ازدحمت خطته الى جانب دراساته العملية والفنية بالدراسات النظرية والعلمية والثقافية ، ذلك لأنه حاول جاهدا ان يدعم كل هذه الجوانب فى وقت واحد ، حتى يتمكن خريجوه من إتقان العمل الذى يعدون له ، ومن الوصول الى درجة معقولة فى الدراسات الثقافية والنظرية تمكنهم من متابعة الدراسة الجامعية والعليا . وكانت النتيجة ان ارهق طلابه . ولم يحقق المسئولون عن التعليم الفنى ما كانوا يهدفون اليه فى الناحيتين ، اما الدراسات النظرية والثقافية ، فانها لم تساعد على وصول الطالب الى مستوى معقول لمواصلة الدراسة العليا والجامعية .

وقد تبين ، فى الوقت نفسه ، ان الاعداد الناجح والتدريب المجدى حقا هو الذى يتم فى مواقع العمل ، كما حدث فى مدارس : البرق والبريد والنقل ، والمدارس الملحقة بالمصانع التابعة لوزارة الصناعة والمؤسسات ، وتلك التابعة للقوات المسلحة .. وغيرها .

أما التعليم الازهرى ، فانه ابتداء من القانون الصادر فى عام ١٩٦١ ، اخذ يتوسع فى انشاء مدارس ابتدائية وثانوية ، تضم الى الدراسات المألوفة فى التعليم العام دراسات دينية موسعة . وزاد فى سنوات الدراسة لكى يجابه فى آن واحد متطلبات النوعين من الدراسة ، ولكنه واجه الكثير من الصعاب ، نظرا لطول الفترة الدراسية ، مما جعله يعدل عن هذا الطول فينقص السنوات الدراسية حتى تقترب من سنوات التعليم العام ، مما ترتب عليه كثرة المواد الدراسية وطولها وازدحـــام الخطة الدراسية .

الخلاصة :

ويمكن ان نستنتج من هذا العرض التاريخى السريع ، عدة ملاحظات ترشدنا الى اقتراح سلم مناسب لظروفنا واحتياجاتنا ، فى هذه المرحلة الدقيقة من مراحل تطورنا الحضارى ، نوجزها فيما يلى :

– ان التغيرات الاصلاحية التى دخلت على سلم التعليم الحالى كانت دائما جزئية ولم تتعرض للسلم ككل بأبعاده المختلفة .

– اننا لم نستنبت نظامنا الاصيل للتعليم ، ولم نحدثه فى اطار مقوماته الاصيلة وفى ضوء الاتجاهات المعاصرة ، بل دخل عليه – من هنا ومن هناك – من النظم ما جعله عاجزا عن مواجهة الواقع وهضم الدخيل . على حين اننا شعب يمتاز بالقدرة على هضم كل دخيل واستيعابه ، دون ان يفقد شخصيته .

– ان سلم التعليم الحديث من ابتدائى وثانوى ، كان فى الأصل اعدادا للوظائف ، أو للمراحل التالية سعيا لوظائف ارفع ، ومن هنا جاء تهافت من أتموا مرحلة على الالتحاق بالمرحلة التالية ، فى الاتجاه الذى يساعد على الاستمرار والعزوف عن المسارات التعليمية المغلقة ، خصوصا وان السياسة القائمة على الالتزام بتوظيف خريجى الجامعات والمعاهد العالية وسياسة الاجور القائمة على تسعيرة الشهادات قد ساعدت على ذلك . فالتلميذ ، ومن ورائه أهله وذووه ، حين يلتحق بالمرحلة الابتدائية يتطلع الى الاستمرار فى الدراسة الى آخرها ، والابتعاد ما أمكن عن تلك المسارات المغلقة . وحتى الحاصلون على الليسانس والبكالوريوس يزداد ضغطهم يوما بعد يوم لفتح طريق الحصول على الماجستير والدكتوراه . ولعل ذلك يفسر لدرجة ما ، عزوف الطلاب عن الالتحاق ببعض المعاهد ودور التدريب ، وتفضيلهم الالتحاق بالجامعات ، حتى اضطرت الوزارة اخيرا الى تحويل المعاهد الى كليات جامعية .

السلم المقترح :

نستطيع فى ضوء ما قدمنا عن السلم التعليمى الحاضر من بعض السلبيات – ومن خلفية تاريخية – ان نقترح مفهوما جديدا لما يطلق عليه سلم التعليم ، مفهوما يأخذ فى اعتباره حتميات العصر ، بدلا من أن نحدده بسنوات دراسية لا تطابق الواقع ، وبأعمال لا تطابق الواقع ثم نملؤه بأنواع مختلفة من المعلومات والخبرات ، تأتينا من أعلى احيانا ، اى من المراحل التالية ، أو من ضغوط خارجية احيانا أخرى ، فتزدحم الخطة ويزدحم المنهج وتصبح الحياة التعليمية قاسية على الطالب ، وقليلة العائد اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا وعلميا وسياسيا ، اذا قيست بالنفقات والتوقعات .

والسلم الذى نقترحه سلم خبرات ممتد من الميلاد الى نهاية العمر ، مرتبط بسوق العمل اكثر من ارتباطه بما بعده من مراحل ، وسوف نمثله فى صورة سلالم كل سلم اعلى من سابقه . ونستطيع ان نستغنى عن بعض الحلقات لنصل ما قبلها بما بعدها ، اما فى السلالم المألوفة ، فانه اذا انهار سلم استحال القفز الى ما يليه . وتمثل الحلقات حالة اخذ وعطاء من خارج الحلقة . أما السلالم فتمثل الحركة فى اتجاه واحد . إما الى أعلى ، وإما الى البقاء فى مكانها ، وإما الى ترك المكان .

والسلم المقترح ، فيه من المرونة ما يمكننا احيانا من الاستغناء عن بعض حلقاته والوصول الى مابعدها . كما هو الحال فيمن يترك التعليم الى العمل ثم يعود من العمل الى التعليم ، أو من يترك بلدا أثناء الدراسة ليتم تعليمه فى بلد آخر ، فهناك ينبغى قياس امكاناته للدراسة المقبلة ، ولا وزن لدراساته السابقة . والالمام بالدراسات المقبلة معناه اتمام الدراسة فى هذه الحلقة ، أما الالتحاق بالحلقة التالية فينظمه تقييم آخر لضمان نجاحه فيها .

والتقييم المستمر والمتلاحم مع العملية التعليمية ، أساس من أسس نظامنا التعليمى المقترح ، لكى يمكن القضاء على عيب اساسى من عيوب نظامنا التعليمى الحالى ، الذى ادى الى انكماش المدة فى سنواتنا الدراسية . فالفصل بين التعليم والامتحان ادى الى تعطيل الدراسة استعدادا للامتحان ، حتى ان نظام الفترتين الدراسيتين حين دخل التعليم الجامعى ، ادى الى تعطيل الدراسة مرتين كل عام ،

استعدادا لكل امتحان . يضاف الى ذلك ان نظام الفصل بين التعليم والامتحان بصورته الحاضرة ، قد ساعد الكثير من الطلاب على أن يؤجلوا تحصيل المواد العلمية واستذكارها الى نهاية العام حين يقترب الامتحـان ، مما أدى الى ارهاقهم فى الاستذكار واصابتهم بحالات شديدة من القلق شاركهم الاباء فيها . على حين ان الالتحام بين الدراسة والتقويم سوف يقضى على هذا كله ، وسوف يخفف من الجو الرهيب المصاحب للامتحان مما لا نراه فى أى بلد فى العالم .

ويؤكد النظام المقترح ، من حيث محتواه ، وظيفية المعلومات التى يحصلها التلميذ ، وبذلك نخلص المقررات مما لم يعد عصريا ، ويكتفى بما يساعد الطالب على التفاعل مع ما يحيط به ، فيقضى على عمليات الحشو والتكرار التى أدت الى تضخم المقررات ، وبذلك نعين الطالب على التحصيل الذاتى ، والتعلم الذاتى ، والتدرب على البحث ، وتوظيف المعلومات ، والربط والالتحام بين العلم والتكنولوجيا منذ بداية الحياة التعليمية حتى نهايتها .

حلقات السلم المقترح :

يمكن ان نميز فى السلم المقترح الحلقات التالية :

– مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية

من الميلاد الى السادسة : وهذه المرحلة ينبغى ان تأخذ نصيبها من العناية التعليمية ، فقد اكدت الدراسات المستقبلية اهمية هذه المرحلة فى تكوين البنيان التعليمى للمواطنين ، بالاضافة الى اننا مقبلون على نهضة سريعة فى مجالات التصنيع والميكنة الزراعية ، وهذا من شأنه ان يمتص كل الأيدى العاملة ، وقد بدأنا بالفعل نشعر فجأة بنقص كبير فى الايدى العاملة التى كانت تعيش قبلا مع الاطفال لترعاهم فى بيوتهم ، وسوف يزداد هذا النقص بسرعة هائلة مالم نستعد له من الآن ، فنقيم نظاما لرعاية الأطفال قبل سن السادسة بأسلوب علمى ، سواء أكان هذا فى بيوتهم ، أو فى دور العمل مع أمهاتهم ، أو فى دور حضانة أهلية تنشأ قريبا من البيوت وأماكن العمل والتجمع والنوادى .

وقد بدأت هذه الحالة الملحة فى الاحياء الجديدة التى نشأت فى اطراف القاهرة والاسكندرية ، والتى بدأت الأسر الجديدة تسكنها ، فتبحث عن مكان يأوى أطفالها فى الفترة التى يقضيها الأبوان فى العمل ، وسوف تنتشر هذه الحالة بسرعة كبيرة تصل بها الى مستوى العمومية مما ينبغى ان نخطط له من الآن ، حرصا على مستقبل اطفالنا وضرورة رعاية ثروتنا البشرية منذ البداية .

ويمكن ان تقسم هذه المرحلة الى حلقتين :

الحلقة الأولى :

وفيها يتم العادات الفيزيقية ، من أكل وشرب ولبس وكلام ولعب ونظافة وعلاقات ، وتنتهى بالمام الطفل بهذا كله ، وباعتماده على نفسه فى أدائه أو أداء أكثره . وهذه الحلقة ليست فى حاجة الى اعداد معلمين خاصين بها ، بل لابد من ان يعد لها كل الناس اثناء دراستهم قرب نهاية المرحلة الاعدادية حين يمتد اليها الالزام ، إذ لابد ان تدخل الأمومة والأبوة مناهج الدراسة ، لا فى صورة مواد تضاف الى المواد القائمة ، ولكن فى صورة ملتحمة بالدراسات العلمية والصحية والاجتماعية القائمة فعلا .

الحلقة الثانية :

حلقة التهيؤ للمرحلة الابتدائية ، وتغطى فى العادة السنوات فيما بين الثالثة والسادسة ، ويكون التعليم هنا عن طريق اللعب ، ومزيج من نظام رياض الأطفال « والكتاب » ، مع الامتناع عن أى نوع من التعليم الشكلى ، يحفظ فيها الأطفال بعض الأناشيد الدينية والقومية وآيات من القرآن الكريم ، ويتعرفون على الصور بما فى ذلك صور الحروف التى يركبون منها الكلمات ، وكذلك الأرقام ، بالطرق التى تتبعها مدارس النشاط كمدرسة « منتسورى » مثلا ، وتقع مسئولية التعليم فى هذه المرحلة على آباء التلاميذ أنفسهم ، وقد تنشأ لها مؤسسات أهلية بمصروفات ، وتشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية، كما يمكن أن يسهم بدور فى هذا التعليم برامج الأطفال فى الاذاعة والتليفزيون ومجلات الأطفال المصورة .

– مرحلة التعليم الابتدائى

وهى مرحلة الأساس ، حيث يلم التلميذ خلالها بالمهارات الأساسية : عقلية وتعبيرية ودينية وبدنية ويدوية واجتماعية وترويحية . وتتم كلها فى صورة متكاملة تمتزج فيها هذه المهارات ، وتنتظم فى صورة وحدات دراسية يقوم فيها الطفل بالنشاط والعمل واكتساب المهارات المتكاملة ، على النحو الذى كان معمولا به فى المدارس النموذجية حين كانت ملحقة بمعهد التربية (كلية التربية الآن) ثم فى ادارة البحوث ، حين كانت ملحقة بمكتب المستشار الفنى (١٩٥٥ – ١٩٦٠) ، حيث تم بناء مجموعة من الوحدات الدراسية فى ورش دراسية ، اشترك فيها المدرسون مع اساتذة التربية ، وطبقت بنجاح فى هذه المدارس .

وتحتاج هذه الحلقة الى معلم يعد لها ، ومدرسة يتم فيها التعليم ، ومدتها ٣ سنوات دراسية ، ويعد لها منهج مناسب ووسائل تقويم ملتحمة التحاما تاما بالعملية التعليمية ، تعنى بمقارنة تقدم التلميذ بنفسه ، لا مقارنته بغيره – مما عصف باتجاهات التربية الحديثة ، وينبغى ان نوفر لهذه الحلقة دورا خاصة للتعليم ، حتى فى أصغر التجمعات ، حيث تقوم مدرسة المعلم الوحيد فى القرى النائية والجهات المنعزلة وعند البدو الرحل . أما فى المدن والقرى الكبيرة فينبغى ان نخطط لتوفير مدرسة قريبة من أماكن السكن ، وليكن عن طريق تخصيص الجزء الأسفل من العمارات لمدرسة بسيطة من هذا النوع ، بدلا من نقل صغار الاطفال بوسائل النقل المكتظة وتعرضهم لأخطار الطريق .

وبذلك يمكن ان نوفر للتلاميذ مدارس قرب مساكنهم ، ونوفر وسائل الانتقال ونخفف الضغط على شوارع المدن المكتظة ، ويمكن أن نخطط الأحياء الحديثة والمدن الجديدة على هذا النحو .

فاذا وصلت خبرة التلميذ الى مستوى الالمام البسيط بوسائل الاتصال اللغوية بانواعها المختلفة ، والمعارف الدينية والأولية ، والرياضيات والفنون والموسيقى ، والرياضة البدنية ، والعمل البسيط الملتحم بهذا كله ، فان حلقة جديدة تنتظره ، وتتم فى مدرسة كبيرة نوعا يتجمع فيها التلاميذ قرب سن العاشرة ، حيث يتعلمون عن طريق استخدام ما ألموا به قبلا من مواد الاتصال ، لكسب المهارات الأساسية للتعرف على قواعد الاتصال الاجتماعية والعلمية ، بقصد اثراء الجانبين فى آن واحد : جانب مواد الاتصال والمواد العلمية المألوفة ، وجانب العمل المناسب . وكل هذه تلتحم ببعضها فى كتاب واحد أيضا ، مقسم الى وحدات ، حتى اذا أتم التلميذ وحدة منها ، قومه المدرس وانتقل الى الوحدة التالية ، وهكذا يتم التقويم داخل العملية التعليميـة وفى ثنايا بنيتها ، ويسجل اولا باول فى بطاقات تعليمية .

ويمكن الوصول من البطاقة ، أو مجموعة البطاقات ، الى مستوى خبرته ، ويجوز ان يكون فى مستوى خبرة عالية فى الأشغال اليدوية ، ومتوسطة فى اللغات ، وهكذا .

وهكذا ننظر الى العملية التعليمية ، كل حلقة منها تستخدم ما سبقها من خبرة للوصول الى خبرة تالية ، وتربط بين الخبرات المدرسية وخبرات العمل الخارجية ، فى ضوء الامكانات المتاحة فى المدرسة وأنواع الأعمال المناسبة للطلاب ، وهى فى الوقت نفسه تجعل من أعمال المدرسة خبرات ملتحمة ببعضها ، وبالأعمال المناسبة التى ادخلتها فى المنهج المدرسى ، وتؤكد ايضا عملية المزج والالتحام بين الدراسة والتقويم . فكلما اتم التلميذ وحدة وتم تقويمه فيها ، انتقل الى الوحدة التالية وهكذا .

وفى الحلقة السابقة كان التركيز على مواد الاتصال . أما فى الحلقة الحاضرة فان التركيز اصبح على المضمون الاجتماعى والبيئى والثقافى والعلمى لهذه المواد ، واستثمار ما يتعلمه التلاميذ فى تكوينهم العلمى والاجتماعى والعملى والثقافى كمواطنين – بكل معنى كلمة المواطنة – قادرين على الاسهام فى الانتاج والعمل فى مستوى درجة نضجهم ، شاعرين بالولاء والحماس لبلادهم .

– المرحلة الثالثة من مراحل التعليم بصفة عامة ، والثانية من مراحل التعليم المدرسى :

وهى التى نطلق عليها الآن اسم « المرحلة الثانوية » بقسميها الاعدادى والثانوى ، فهذه ايضا يمكن تقسيمها الى حلقتين :

الحلقة الأولى :

وهى حلقة الملاحظة والكشف والتوجيه ، تقبل الطلاب ممن أتموا المرحلة الابتدائية ، وهى مرحلة عامة بوليتكنيكية تجمع الدراسة فيها بين الثقافتين العامة والعملية ملتحمة متكاملة ، وهى مرحلة كشف عن قدرات التلاميذ واستعدادهم وتوجيهها ، واستخراج لأنشطة المجتمع ، والتهيئة لاحداث تزاوج بين هذه القدرات وتلك الانشطة . ومن هنا جاءت اهمية المزج والالتحام بين العلم والعمل والتكنولوجيا ، وأهمية وجود أخصائيين للتوجيه النفسى والتعليمى ، وأهمية الاعداد التربوى ، وتدريبهم بصورة مستمرة حتى تكون حلقة وصل بين التلميذ وبين مجتمعه .

وتبدأ المواد هنا فى صورة مجموعات ، فهذه مادة الدراسات العلمية الممتزجة بالتكنولوجيا والاعمال المهنية ، وهذه هى مجموعة المواد الصحية والأبوة والأمومة ، وهذه هى الرياضيات المعاصرة ، ثم الدراسات الاجتماعية التى يمتزج فيها التاريخ بالجغرافيا بالتربية القومية والوطنية ، وتبدأ لغة أجنبية فى الظهور فى خطة الدراسة ، الى جانب اللغة العربية والدين والفنون والرياضة البدنية والعسكرية .

فاذا أنهى الطالب هذه المرحلة ، فقد أعد مواهبه التى تم اكتشافها من خلال عمليات التقويم المستمر والملاحظة المثمرة خلال فترة الحلقة ، لكى يلتحق بمراكز التدريب المهنى ، اذا وقف تعليمه النظامى ولو مؤقتا عند هذا الحد ، وكذلك يمكن ان تصقل مواهبه الدراسية النظرية والعملية إن استمر فى الدراسة حتى نهاية المرحلة الثانوية . واختيار الطلاب للاتجاه العملى فى مراكز التدريب أو العلمى فى التعليم الثانوى العام يكون على أساس دراسة تشخيصية لبطاقة الطالب التى يحملها معه – شأنها شأن البطاقة الشخصية والبطاقة الصحية – طوال مدة دراسته السابقة طوال السنوات التى قضاها فى التعليم الاعدادى ، وقد يستدعى الامر عمل اختبار بسيط لانتقاء الاصلح للمرحلة الثانوية .

الحلقة التالية والاخيرة من حلقات التعليم الثانوى :

وهى التى نطلق عليها الآن اسم المرحلة الثانوية ، إذ آن الأوان لأن نخلصها مما ألفناه من تقسيم الى : علمى ، وأدبى ، وفنى ، وعام ، لتحل محلها مدرسة شاملة يدرس فيها الطالب مجموعة من المواد الاساسية : الدين ، واللغات ، والرياضيات ، والعلوم والتكنولوجيا ملتحمتين ، والفنون ، والتربية العسكرية ، والرياضية البدنية ، ويدرسها جميع الطلاب ، ومجموعة من المواد الاختيارية قد تختلف من مدرسة الى أخرى ، وهذا يستدعى ان يعاد تنظيم المواد العلمية والعملية فتقسم الى وحدات ، وتحول غرف الصفوف الدراسية الى غرف للمواد على النحو المعمول به فى طريقة دالتون التى ابتكرتها « مس باركهرست » منذ عهد بعيد ، فالغت الفصول الدراسية وحولتها الى غرف ومعامل للمواد ، يقيم فيها المدرسون ، وتتوفر فيها المراجع والاجهزة ، وينتقل بينها الطلاب ليدرسوا بانفسهم ما أعد لهم من تعيينات ، مستعينين بالمدرسين كلما صادفتهم صعوبة .

وقد جرت هذه الطريقة فى تدريس مادتى الجغرافية والفلسفة بالسنة التوجيهية بالمدرسة التوفيقية الثانوية ، لمدة ثلاث سنوات فيما بين سنوات ١٩٤٠ ، ١٩٤٢ ، وقد نجحت فعلا ، سواء من وجهة نظر الطلاب وأولياء امورهم ، و الهيئة الادارية ، أو التوجيه الفنى ، أو نتيجة الامتحان النهائى . ونوقشت نتائجها فى مؤتمرات تدريس المواد الاجتماعية الذى نظمته رابطة التربية الحديثة بالقاهرة في عام ١٩٤٣ . ونظام التعليم القديم فى الأزهر كان يقوم على أساس ثبات مكان الاستاذ ، وتنقل الطلاب بين أماكن الاساتذة للاستماع الى دروسهم ، وبذلك أمكن تدريبهم على ملاحقة البحث عن المعرفة ، لا مجرد تلقى المعرفة .

وهذا الاتجاه فى اصلاح التعليم الثانوى ، يتطلب ايضا احداث تغيير جذرى فى المناهج والكتب المدرسية والمعامل ، بحيث يتعاون الاخصائيون فى اعداد كتب العلوم مرتبطة وملتحمة بالجانب التكنولوجى المتصل بها ، وان يعد لكل كتاب « فهرست تحليلى » حتى يدرب الطالب على البحث عن المعلومات بنفسه ، اذ ينبغى ان يكون قوام الدراسة العمل والبحث عن المعرفة من مصادرها ، بدلا من اختزان المعلومات

واسترجاعها – غير مهضومة غالبا – فى أوراق الامتحان . ومن هنا كان من الضرورى ايضا ، تغيير اساليب التدريس ، بحيث تقوم على أساس تدريب الطلاب على البحث عن المعرفة وتحميلهم هذه المسئولية ، بدلا من عمليات التحفيظ والتفهيم للمعلومات مما يقوم به المدرسون ومما يرهقهم ، كما يصرف الطلاب فى الوقت نفسه الى الاقتصار على عمليات الخزن والاسترجاع ، فهى المطلوبة دون غيرها ، وهذه تجهدهم وتصد نفوسهم عن تذوق المعرفة . وقد تضطرهم الى الالتجاء الى الدروس الخصوصية وغيرها من الوسائل غير المشروعة .

أما المعامل فيجب ان تتحول الى معامل تطبيقية ، لا معامل لإثبات النظريات التى اصبح الكثير منها بديهيات . وأما الورش فتتحول الى ورش تعليمية ، لا ورش انتاجية ، فهذه الاخيرة مكان التدريب عليها هو فى مواقع العمل ومراكز التدريب .

فاذا اتم الطالب دراسته الثانوية ، وتم تقويمه بنجاح خلال هذه الدراسة ، وقام المدرسون والاخصائيون فى التوجيه النفسى والتعليمى على التعرف على امكاناته وقدراته – أمكن توجيهه نحو الدراسات الجامعية أو المهنية المناسبة .

ولكن لا يلتحق بالكلية التى يرغب فيها الا بعد اختبار انتقائى ، يكون قوامه قياس القدرة على البحث والفهم والتلخيص ، كأن يعطى لكل متقدم كتاب فى فرع العلم الذى يريد ان يتخصص فيه ، وبلغة التعليم المستخدمة ، ويطلب منه اعداد مستخلص عن احد موضوعات الكتاب ، ويرتب الطلاب على أساس قدرتهم على القيام بعمل هذا المستخلص فى فترة زمنية محددة . وهذا الاتجاه نحو الالتحام بين اساسيات التعليم الفنى والتعليم العام – فى صورة الالتحام بين الثقافتين العامة والمهنية – يقوم على أساس الالتحام بين العلم والعمل والتكنولوجيا ، وعلى اساس ان المهنيين فى العصر الحديث فى حاجة الى مثقفين ، وان التعليم الجامعى – النظرى والعملى – فى حاجة الى مثقفين مهنيا . فالثقافة المهنية مطلوبة للطلاب فى التعليم الجامعى ، بقدر ما هى مهمة للعمال والفنيين . والثقافة العامة علمية واجتماعية ، لها أهميتها لدى العمال والفنيين ، بقدر ما هى مهمة لدى المحامين والأطباء والمدرسين وغيرهم ، فنحن نعيش فى عصر يتميز بالتقاء المعرفة .

ومراكز التدريب تستطيع ان تقوم بعمليات التدريب الاساسية اللازمة لتكوين كادرات العمال والفنيين ، ولكنها لاتستطع ان تثقف العمال والفنيين ، ما لم يكونوا قد وصلوا الى مستوى ثقافى يمكنهم من ذلك .

وكليات الجامعة تستطيع ان تقدم لطلابها الأسس العلمية الأساسية للدراسة فيها ، ولكنها لا تستطيع ان تقدم لهم الثقافة المهنية اللازمة لتحسن قيام الطالب بدراسته الجامعية . فطالب الطب فى حاجة ماسة لاستخدام الاجهزة التكنولوجية ، بقدر ما هو فى حاجة الى تعلم علوم الطب النظرية والتطبيقية ، وطالب كليات التربية فى حاجة الى استخدام تكنولوجيا التعليم ، بقدر ما هو فى حاجة الى التعرف على مواد اعداده المهنى والتخصصى .

وعلى الاجمال ، فان سوق العمل يشبه سوق الدراسة الجامعية ، فى أن النجاح فى أيهما يحتاج الى تكوين اتجاهات ومهارات علمية وعملية ، عامة وملتحمة . أما الاتجاهات والمهارات الخاصة بمواد العمل أو التخصص ، فهذه من شأن الكليات المختصة ومراكز التدريب .

آن الأوان اذن ، ان نخلص التعليم الثانوى العام من كونه يعنى فقط بالمواد والتدريبات التى تعتبر اعدادا لمهنة معينة ، نترك هذا وذاك الى مراكز التدريب فى مواقع العمل والكليات الجامعية ، ليحل محله ثقافة عامة ملتحمة بالثقافة المهنية ، مع ترك مجالات كثيرة للاختيار حتى لا تزدحم الخطة . فى الوقت نفسه آن لنا ان نخلص التعليم الجامعى من دراسات بعيدة عن وظيفته ، مثل : دراسة المجتمع والتربية القومية التى تبدو غريبة فى مناهج الجامعات ، ولكنها اساسية فى تكوين المواطن قبل الالتحاق بالجامعة .

وهذا الهيكل للنظام المقترح للتعليم ، لا يمكن تحقيقه الا اذا سار موازيا له جهاز قومى للتدريب – يمكن ان يتبع وزارة العمل أو وزارة الصناعة ، أو الوزارات أو المؤسسات المعنية . يتناول هذا الجهاز من

يتركون المدرسة فى أى مرحلة من المراحل ، ليعدهم لسوق العمل مسترشدا ببطاقتهم الدراسية ، مع توزيعهم وفق متطلبات دقيقة بعد ان يزود بجهاز قوى للمعلومات وآخر للتوجيه المهنى والتعليمى ، وبذلك يمكن استثمار الثروة البشرية فى سبيل زيادة الانتاج والرفاهية ، فلا نعود نشعر بثقل عبء التزايد السكانى على انتاجنا ورفاهيتنا .

وهناك جهاز آخر ينبغى ان يسير موازيا لمراحل التعليم ، وهو الجهاز القومى للتنمية الثقافية ، ومهمته معاونة الراغبين فى تنمية ثقافتهم من أى مستوى تعليمى ، أى من مستوى الذين محيت اميتهم حتى مستوى الحاصلين على أعلى الدرجات الجامعية ، فيشرف وينسق ويشجع كل الاجهزة العاملة فى هذه الميادين ووسائل الاتصال المختلفة ، ويضع مخططا لاستكمال هذا الميدان وتطوير اساليبه .

وهناك اساس آخر للنظام التعليمى المقترح ، وهو المرونة فى الانتقال بين التعليم والعمل ، وقد آن لنا ان نجرب نظاما للجامعة المفتوحة فى انجلترا ، نمزج فيه بين نظامها المعاصر والنظام الذى كان معمولا به قديما فى الازهر ، لنقيم جامعة مفتوحة لمن يريد ، ومناهج مبرمجة يمكن ان يجتازها من له القدرة على ذلك فى أى وقت وفى أى سـن .

وبهذه الوسائل المختلفة ، يمكن تخفيف الضغط على الجامعة ، واعداد شباب قادر على الانتاج بعد تدريب طويل او قصير فى مواقع العمل ، وعلى تثقيف الذات ، والنجاح فى الدراسات الجامعية لمن يلتحق بها ، بعد ان رفعنا الحاجز بين التعليم والعمل وادخلنا المرونة والحركة وإمكان الاختيار فى جميع مراحل التعليم ، ومكنا الطالب من أن يعود الى الدراسة بعد ان يتركها ، وأن يدخل الجامعة المفتوحة دون مؤهلات ، وحطمنا الحواجز بين التعليم الفنى والتعليم العام .

الانتقال من الوضع الحالى الى الوضع المقترح :

من الطبيعى ان يكون الانتقال تدريجيا ومخططا باسلوب علمى يتفق مع طبيعة العصر وحاجتنا الملحة الى هذا النوع من التغيير ، ينبغى اولا ان نناقش أسس المشروع الذى أوردناه ، حتى اذا امكن تبنيه قوميا انتقلنا الى صورة التنفيذ . فيختار مجموعة من خبراء المناهج القادرين على تحويل المفاهيم المضمنة فى هذا المشروع الى وحدات منهجية ، تلتحم فيها الجوانب العملية مع الجوانب العلمية والدينية واللغوية والاجتماعية والثقافية والترفيهية ، آخذة فى الاعتبار مستوى نضج التلاميذ فى كل حلقة من حلقات التعليم ، وشاملة طرق التقويم ، وموجهة طرق تاليف الكتب وتقويم الطلاب ، ومتضمنة الضرورى من الخبرة اللازمة لتمكن التلميذ من الاستمرار فى العمل والتعليم ، مع العناية بالتخلص مما اصبح من بديهيات العلم ، ليحل محله العلم التطبيقى . ومع هذه المجموعة من الخبراء المختصين مجموعة من شباب المعلمين ، ليتعاونوا معا فى بناء المناهج وتجربتها قبل تعميمها .

ان دراسة مبدئية لحالة المبانى المدرسية ومشروعات تجديدها وتنميتها ، تجعلنا نقسمها الى ثلاث مجموعات :

- مجموعة جديدة تنشأ من جديد فى منطقة القناة وفى غيرها من انحاء الجمهورية .
- ومجموعة ستجدد خلال السنوات القليلة القادمة .
- ومجموعة ثالثة قد لا يتم تجديدها خلال السنوات القليلة القادمة .

أما المجموعة الجديدة ، فينبغى ان يراعى فى بنائها تزويدها بغرف تصلح لأن تكون غرف مواد ، فهذه غرفة أو اكثر للعربية ، وثانية للغات الاجنبية ، وثالثة للجغرافية ، ورابعة للتاريخ ، وخامسة للعلوم الفلسفية ، وسادسة للعلوم الطبيعة والتربية الفنية ، وورش تكنولوجية .. وهكذا . هذا فى التعليم الثانوى ، أما فى التعليم الابتدائى ، فيمكن ان تتجمع المواد فى مجموعات وفق حاجات المنهج ، ويمكن ان تتكرر هذه الغرف وفق الحاجة الى اكثر من غرفة فى وقت واحد . ومعنى ذلك ببساطة ان المبنى ينشأ بدون فواصل ، ثم يتم تقسيمه الى غرف بالوسائل الهندسية الجديدة التى تسمح بالتوسع والضيق وفق الحاجات المطلوبة ، ويلحق بكل غرفة منها غرف للمعلمين والاجهزة اللازمة ، وتكون من السعة بحيث تسمح للطلاب والمدرسين بالحركة ، ولا يتوقع ان يحتاج ذلك الى تكاليف اكثر ، ولا الى مساحة اكبر ، بل يمكن ان يستفاد من هذا

المبنى كل اليوم ، وأن يتسع الى عدد اكبر من الطلاب .

وفى اثناء القيام بعملية البناء ، يكون قد تم تغيير جذرى للمناهج فى اطار الاتجاه الذى اشرنا اليه قبلا ، وتدريب عدد من المعلمين ، ثم ينتقل هؤلاء وأولئك الى المدرسة الجديدة ، لتجريب المناهج والنظام وتعديله فى ضوء التجربة . وتعتبر كل مدرسة من هذه المدارس بمثابة حقل تجريب وتدريب لمجموعة جديدة من المعلمين ، يمكن ان تنتقل تدريجيا الى مدرسة جديدة ، وهكذا .

ويمكن ان تستغرق هذه المرحلة التمهيدية والتجريبية ٣ سنوات ، يتم فيها تحويل النوعين الأول والثانى .

أما المجموعة الثالثة ، فيمكن ان يدخل فيها تعديل جزئى فى البناء ليتلاءم مع الحاجات الجديدة ، مع التنازل قليلا عن المتطلبات الدقيقة للوضع الجديد ، على النحو الذى كان يتم فى المدرسة التوفيقية حين كان بها معامل ومدرجات متعددة للعلوم (طبيعة - كيمياء - احياء) والجغرافيا والتربية الفنية .

بالاضافة الى ان هناك مدارس صناعية وزراعية وتجارية يمكن ان تستضيف عددا من فصول المدارس العامة ، ويتم فيها المزج بين النظامين ، وتدريب الطلاب وهيئات التدريس علي ذلك ، ويتوقع ان يستغرق ذلك ٥ سنوات من الآن ، اذ يتوقع ان يوضع المخطط متكاملا مع انواع المدارس الثانوية التى ورد ذكرها قبلا .

وينبغى ان تأخذ ادارات التعليم العام والفنى فى الاندماج ، سواء فى المناطق أو الوزارات ، وان تترك كل العمليات الادارية لمديريات التعليم ، حتى يتيسر للاجهزة المركزية ان تتعاون مع مركز البحوث التربوية واجهزة البحث التربوى فى الجامعات - فى الأخذ بالاتجاهات المعاصرة فى تطوير التعليم ووضع خطة عشرية للتنفيذ .

وفى مجال التجريب والتطوير ، فإننا نطالب بدراسة الموضوع من كل جوانبه ، حتى اذا استقر الأمر امكن البدء فى التجريب ، على أن يكن واضحا ان التجربة لن تؤدى الى العدول عن النظام ، فهو تجريب فى التنفيذ ، يمكن تعديله على ضوء التقويم المستمر . وتاريخنا الذى عرضناه فى بداية هذا التقرير ، قد وضح الكثير من العدول عن نظم كان يمكن تعديلها ونجاحها ، بل ان بعضها عدل عنه بعد صدور القانون وقبل تنفيذه ، وفى ذلك اضرار بالغة ، اذ يخشى ان يكتسب الجسم التعليمى - نتيجة مثل هذه الذبذبات - مناعة ضد الاصلاح ، ولذلك فاننا ندعو الى الدراسة المتانية العميقة قبل البدء فى التجربة ، فاذا بدأناها فاننا نضعها فى أيد قادرة على التجريب والتقويم المستمر ، والتحرك فى أطار أهداف العملية التعليمية ، للوصول الى صورة أوضح وأفضل للتنفيذ . وليكن التنفيذ تدريجيا فى إطار الامكانات المتاحة سنة بعد أخرى ، وفق مخطط مرن ولكنه دقيق .

واننا لنتصور ان خطة عشرية يمكن أن تنفذ هذا المشروع بأبعاده المختلفة : من مناهج ، وبناء مدارس ، وتعديل القائم منها ، وتدريب المعلمين ، وفى هذه الاثناء تكون كليات التربية قد عدل من نظمها بحيث تخرج لنا مدرسين قادرين على تحمل المسئولية فى اطار الاتجاهات المعاصرة .

خاتمة

ولعل خير ما نختم به هذه الدراسة ، ان نسجل هنا المبدأ الذى نادى به تقرير « ادجار فور » وزملائه حين ذكروا :

- ان مفهوم التعليم العام ينبغى توسيعه ، بحيث يشمل بالفعل ميدان المعلومات الاجتماعية والاقتصادية والتقنية والعملية ذات الطابع العام .

لقد ظل التعليم العام زمنا طويلا محصورا ضمن مفهوم ضيق ، اذ كان يتناول عددا محدودا من المواد التقليدية ، بيد ان التمييز بين المواد العامة والمواد الخاصة بدأ يتضاء ل ويتلاشى ، فثمة معلومات وخبرات عديدة كانت بالأمس وقفا على بعض الاخصائيين ، وقد عدت اليوم من مقومات الثقافة العامة ، مثل : الخبرات والمعلومات الاقتصادية فى حياة كل فرد . وهناك ايضا المعلومات التكنولوجية . فبمقدار ما يخضع

مرحلة ما قبل المدرسة
التهيؤ للمرحلة الابتدائية

المرحلة الابتدائية

المرحلة الثانوية

إلى المراحل الأخرى
(النظامية وغير النظامية)

الحلقة الأولى
التهيؤ الفيزيقي

الحلقة الثانية
تعميق التهيؤ الفيزيقي واستثماره

الحلقة الأولى
المهارات الأساسية

الحلقة الثانية
تعميق المهارات الأساسية واستثمارها

الحلقة الأولى
الكشف والتوجيه

الحلقة الثانية
تعميق الاتجاهات [illegible] الكشف [illegible] واستثمارها

جهاز قومي للتنمية الثقافية

الانسان المعاصر لآثار التكنولوجيا ، ويضطر الى فهم عالم التقنيات والسيطرة عليه ، تزداد حاجة الجميع الى التربية التكنولوجية النظرية والعملية.

وانطلاقا من هذا المفهوم المعاصر للتربية ، فقد وضعنا سلمنا التعليمى ترجمة لهذا المفهوم ، فى اطار اوضاعنا التاريخية والثقافية والاجتماعية والتكنولوجية ، وفى ضوء التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الشاملة لمجتمعنا المعاصر.

تطوير التعليم الثانوى العام

التطور التاريخى للتعليم الثانوى فى مصر :

نشأ نظام التعليم الحديث فى مصر نشأة مقلوبة ، من أعلى الى اسفل ، فقد انشأت الحكومة أولا المدارس العالية (الخصوصية) ، ثم بدأت تحس بالحاجة الى انشاء مدارس تجهيزية للمدارس الخصوصية ، فقامت المدرسة الثانوية ، ثم المدرسة الابتدائية ، لتغذى المدرسة التجهيزية.

وكانت مدة الدراسة فى القرن الماضى ثلاث سنوات فى مدرسة الاسكندرية الثانوية ، واربع سنوات فى مدرسة القاهرة . وكان التعليم العالى يقبل احيانا الطلاب من الصف الثانى قبل ان يتموا الدراسة الثانوية (التجهيزية) .

وفى أوائل هذا القرن ، وحتى سنة ١٩٢٥ ، اصبحت مدة الدراسة فى المدرسة الثانوية اربع سنوات ، يحصل الطلاب بعد سنتين منها على شهادة الدراسة الثانوية القسم الأول ، والتى كان يطلق عليها اصطلاحا شهادة الكفاءة ، ثم تنقسم الدراسة بعد ذلك الى شعبتين لمدة سنتين أخريين ، يحصل الطالب بعدها على شهادة الدراسة الثانوية القسم الثانى (البكالوريا) .

ويلاحظ ان المدرسة الثانوية منذ نشأتها قد ارتبطت بهدفين اساسيين هما :

- الاعداد للتعليم العالى .
- الاعداد للوظائف العامة .

التعليم الثانوى بين ثورتى ١٩١٩ ، ١٩٥٢ :

وقد شهدت الفترة بين ثورتى ١٩١٩ ، ١٩٥٢ تعديلات كثيرة فى قوانين التعليم ، صدرت فى السنوات : ١٩٢٥ ، ١٩٣٥ ، ١٩٤٩ ، ١٩٥٠ ، ١٩٥١ ، واتجهت كلها نحو جعل مدة التعليم الثانوى ٥ سنوات ، وان اختلفت فى تنظيمها . فقانون عام ١٩٢٥ جعل مدة التعليم فى القسم الأول من المرحلة الثانوية ٣ سنوات ، تليها سنتان ذات شعبتين : شعبة الآداب وشعبة العلوم . أما قانون عام ١٩٣٥ ، فقد جعل مدة التعليم الثانوى ٤ سنوات للبنين ، و ٥ سنوات للبنات ، تليها سنة توجيهية ذات ٣ شعب (علوم ، رياضيات ، آداب) . أما قانون عام ١٩٤٩ ، فقد جعل السنتين الأوليين من التعليم الثانوى للدراسة العامة ، تليها ٣ سنوات تخصص (علمى أو فنى) ولم ينفذ هذا القانون حتى جاء قانون ١٩٥١ فأكد هذا الاتجاه .

وقد مر التعليم الثانوى فى هذه الفترة ببعض التجارب الجزئية ، نذكر منها : تجربة تقليل عدد الطلاب فى الفصول وبصفة خاصة فى دروس اللغات (الفصل العادى ٣٦ طالبا يصبح فى حصص اللغات ٢٤ طالبا) وتجربة اخرى فى السنة التوجيهية ، حين انشئت فى بعض المدارس شعبة اللغة العربية وأخرى للانجليزية ، ووصل عدد الحصص المقررة فى اللغة المختارة فى كل منهما الى ١٤ حصة فى الأسبوع ،

وذلك على حساب حصص المواد الاجتماعية . وكذلك اخذ بنظام النجاح الجوازى احيانا ، والنجاح بالتعويض احيانا أخرى ، وادخلت الهوايات العملية والنشاط المدرسى وغير ذلك من التجارب . وكانت هذه التجارب تتوقف دون أن تخضع لتقويم علمى دقيق يوضح جوانب الصواب والخطأ لتصويبها فى اطار الامكانات المتاحة ، وفى ضوء نتائج التجربة .

التعليم الثانوى فى عهد ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ :

حاولت الثورة أن توضح اهداف التعليم الثانوى وتحدد معالمه كمرحلة مستقلة ، فصدر قانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣ شاملا المرحلة كلها ، مع تقسيمها الى مرحلتين : اعدادية مدتها ٤ سنوات متداخلة فى المرحلة الابتدائية ، ثم ثانوية ومدتها ٣ سنوات . ثم لم يلبث ان انفصل التعليم الاعدادى عن الابتدائى ، وأخذ شكله الحالى بصدور القانون رقم ٥٥ لسنة ١٩٥٧ ، الذى جعل مدة الدراسة الاعدادية ٣ سنوات تلى ٦ سنوات فى الابتدائى ، واصبح سلم التعليم الذى ما زال قائما هو ٦ - ٣-٣. وصدرت كذلك قوانين خاصة بالتعليم الفنى بمستوييه الاعدادى والثانوى ، ثم .ألغى التعليم الفنى فى المستوى الاعدادى منذ سنة ٦٢ . واخيرا صدر القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ فاوضح معالم كل مرحلة من مراحل التعليم العام وهى ٦ سنوات ابتدائى - ٣ سنوات اعدادى عام - ٣ سنوات ثانوى . وينقسم المستوى الثانوى الى : ثانوى عام ، وثانوى فنى .

وقد ورثت الثورة نظاما للتعليم الثانوى مشدودا الى تاريخه كطريق للتعليم العالى والوظائف الحكومية ، فتوسعت فيه كما توسعت فى التعليم الجامعى ، على أمل ان يتم اصلاح كل منهما تدريجيا ولكن الفيضان الطلابى للالتحاق بالمدارس الثانوية ، ثم للالتحاق بالجامعات ، كان له أثره على كل منهما . فازدحام التعليم الثانوى أدى بدوره الى التركيز على الجوانب الامتحانية التقليدية من العملية التعليمية ، كما ان الفيضان الطلابى على الجامعات حال دون تطوير التعليم الجامعى بالسرعة المنشودة لملاحقة عصر العلم والتكنولوجيا .

ومع ذلك ، فان كل صيحات الاصلاح التى ارتفعت فى هذه الفترة لم تتعمق الى جذور المشكلة ، واكتفت بأن تنادى بتضييق القبول بالتعليم الثانوى العام على حساب التوسع فى التعليم الفنى ، ونادت كذلك بالتوسع فى المعاهد العليا التى لم تلبث ان تحولت الى جامعات تقليدية . وقد ضعفت كل هذه الصيحات وغيرها من دعاوى الاصلاح امام ضغط المجتمع ورغبته الملحة فى التعليم الى أبعد مدى . وكانت نتيجة ذلك انتشار الدروس الخصوصية ، ودروس التقوية ، والفصول المسائية ، وتكرار دخول امتحان الثانوية العامة للحصول على مجاميع أعلى . وتحولت المعاهد العليا التكنولوجية الى كليات اكاديمية ، مع انها نشأت اصلا للتخفيف من الضغط على الجامعات وبحجة الحاجة الى التكنولوجيين .

وهذا كله يوضح الحاجة الشديدة الى اصلاح جذرى متكامل للتعليم الثانوى ، يتناول : اهدافه وتحديد وظائفه ، وتطوير مناهجه بمعناها الواسع ، وطرق التدريس والخدمات الطلابية ، وغير ذلك من العوامل المؤثرة فى نمو طلابه فى الاتجاه السليم .

تصور عام لما يجب ان يكون عليه التعليم الثانوى :

لاشك ان التعليم الثانوى قد تأثر بتاريخه ، مع ان الجهود والقوانين السابقة قد حاولت ان تخلصه مما علق به من اتجاهات - يوم ان كان تجهيزا للتعليم العالى أو اعدادا للموظفين - لتجعل له كيانا واضحا يحقق للطلاب حاجتهم وللمجتمع مطالبه فيهم ، فجعل القسم الأول من هذه المرحلة (الاعدادية) يهدف الى الكشف عن ميول الطلاب واتجاهاتهم ، وحاول ان يعمق هذه الاتجاهات خلال القسم الثانى من هذه المرحلة ، بهدف تكوين شخصيات قادرة على الاسهام المنتج فى اعادة تشكيل الحياة وتطويرها ، سواء التحق الطالب بالتعليم العالى والجامعى ، ام سلك سبيل العمل المنتج مباشرة بعد تدريب طويل أو قصير .

ورغم ان هذا الاتجاه واضح فى العبارات التى صيغت بها قوانين التعليم الثانوى التى صدرت خلال السنوات الخمس والعشرين الاخيرة ، فلا يزال هذا التعليم مشدودا الى ماضيه كطريق للتعليم العالى والجامعى ، خاضع لمطالبه ، متأثر أحيانا ببعض ظواهر اصلاح التعليم فى الخارج ، كما حدث حين ادخلت الثقافة المهنية أو الدراسات العملية فى بعض مدارس التعليم الثانوى العام .

وقد آن الأوان لأن نقيم للتعليم الثانوى كيانا مستقلا يرتبط بحاجات الطالب فى هذه المرحلة من مراحل النمو ، ومطالب المجتمع ، بحيث يتحقق للطالب من خلال دراسته الثانوية : بناء شخصيته بالصورة التى تمكنه من النجاح واستمرار النمو ، وتعليم الذات ، سواء التحق بالتعليم العالى والجامعى أم اكتفى بهذه المرحلة ودخل سوق العمل بعد التدريب المناسب الذى يتطلبه نوع العمل الذى يلتحق به . ومن حسن الحظ ، أن التركيز على سد هذه الحاجات هو الذى يحقق فى الوقت نفسه الاهداف الأخرى للاعداد الجامعى أو الاعداد للعمل .

فمطالب الجامعة ممن يلتحقون بها لا تخرج عن كونهم مثقفين بثقافة العصر ، متدربين وقادرين على تحصيل المعرفة وتثقيف الذات ، بالاضافة الى التكامل فى الصفات الشخصية ، أما المواد العلمية الخاصة بكل كلية فهذه يمكن تداركها فى الدراسات الجامعية ، أو عن طريق تخصيص سنة او سنتين توجيهيتين على الأكثر فى نهاية المرحلة الثانوية ، تركز المناهج فيها على المواد التى تعد الطلاب الذين يتبين صلاحيتهم لمواصلة التعليم الأكاديمى للالتحاق بالجامعة ، وذلك مع استمرار العناية فى هذه المناهج بالجوانب التربوية والعملية ، التى هى طابع الدراسة فى السنوات الأولى من التعليم الثانوى . كما ان المطالب المشار اليها هى بذاتها مطالب العمل ممن يلتحقون من طلاب المدارس الثانوية ، ولعل هذا هو الذى جعل بعض الجامعات فى أوروبا وأمريكا تقبل طلابا من غير الحاصلين على شهادة الدراسة الثانوية الاكاديمية ، كما هو الحال فى بعض الجامعات الفرنسية او الجامعة المفتوحة فى بريطانيا او كما حدث فى تجربة السنوات الثمانى فى أمريكا .

وبذلك يمكننا ان ننقذ السنوات الأربع الأولى على الأقل فى المرحلة الثانوية من تسلط التخصص الجامعى على مناهجها ، وما يصاحب ذلك من توتر جو التعليم فيها . فبدلا من أن تكون النظرة السائدة الى وظيفة التعليم الثانوى ، منذ الصف الأول الاعدادى ، على أنه اعداد للجامعة - بحيث يصاب أى طالب لا يستطيع تحقيق هذا الهدف بخيبة أمل وإحباط شديدين - يصبح التعليم الثانوى فى سنواته الأربع الأولى على الأقل مرحلة للثقافة العامة ، وامتدادا لمرحلة الالزام فى المدرسة الابتدائيـة .

وهنا يمكن التركيز على مناهج هذه السنوات الأربع الأولى من التعليم الثانوى لسد حاجات الطلاب وتكوينهم مواطنين مثقفين قادرين على تحمل مشاكلهم فى المراحل التالية من حياتهم ، وذلك بدلا من التركيز ، كما هى الصورة الغالبة حاليا ، على سد حاجة المواد الدراسية للتخصص فيها مستقبلا ، فتطور هذه المناهج بحيث تصبح فى صورة معقولة ومترابطة ومتزنة ، ويؤخذ فيها بالأساليب الحديثة فى التعليم والتقويم والمزج والالتحام بين الثقافتين العامة والمهنية ، مع مراعاة اكساب الطالب درجة كبيرة من المرونة تساعده على تكوين اتجاهات سليمة نحو ما يطرأ فى المجتمع وفى العمل من تغيرات سريعة ، وتساعده على تعليم الذات ، حتى يلاحق التطور العلمى والاجتماعى ، ويكون قوة فعالة في هذا التغيير ، ومن هنا تصبح نظرتنا الى التعليم الثانوى على انه استثمار بشرى ، يعد الفرد ليأخذ مكانه فى انسب المواقع ملاءمة لقدراته ، لضمان اعلى مستوى من الانتاج ، على ان يضع المخططون للتعليم الثانوى فى اعتبارهم انهم يتعاملون مع طالب فى دور المراهقة ، يتميز بصفات عقلية وجسمية وعاطفية واجتماعية ، تتطلب معالجة واعية ورشيدة تأخذ بيده فى هذه الفترة من مراحل حياتـــه .

ولما كانت الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الثانوى فى هذه الصورة المقترحة تشمل : سنوات المرحلة الاعدادية الثلاث ، وهى مرحلة تعليم عام فى الوضع الحالى ، بالاضافة الى الصف الأول فى المدرسة الثانوية الحالية ، حيث يبدأ تنويع التعليم الى ثانوى عام وثانوى فنى ، فان المقترح هنا هو توحيد الدراسة فى الصف الأول (الصف العاشر فى السلم التعليمى كله) ، أو على الاقل التقريب بين مناهجه فى مختلف نوعياته ، وذلك باعطاء الدراسة النظرية فى السنة الأولى

الثانوية العامة ابعادا عملية ، تدعمها بعض الخبرات التقنية ، واكساب الدراسة التقنية والمهنية فى الأنواع الأخرى مزيدا من العمق العلمى وحظا من الثقافة العامة .

وبهذه الصورة يكون التعليم عاما وشاملا ، ابتداء من الصف الأول الابتدائى حتى نهاية الصف العاشر (من سن ٦-١٦) ، اى ان المقترح هو مد فترة الثقافة العامة سنة أخرى ، وتأجيل السن التى يبدأ عندها التخصص فى التعليم المهنى الى سن السادسة عشرة بدلا من الخامسة عشرة .

وهذا التعديل يتفق مع الاتجاه المتبع فى كثير من الدول ، كما انه يتمشى مع التطورات الحادثة فى مجتمعنا . فبعد ان كان التعليم المهنى يبدأ عقب الانتهاء من التعليم الابتدائى فى الخمسينات من هذا القرن ، اى عند سن الثانية عشرة ، حيث كان التعليم الاعدادى نوعين (عام وفنى) نجد اننا قد اتجهنا الى الغاء التعليم الاعدادى الفنى فى الستينات ، وبذلك امتدت فترة الثقافة العامة حتى سن الخامسة عشرة ، وذلك تمشيا مع الاتجاهات العالمية . والآن وبعد حوالى خمس عشرة سنة من هذا التعديل فقد أن الأوان لمد فترة التعليم العام سنة أخرى – اى الى سن السادسة عشرة – استجابة لمطالب العصر من تعميق الثقافة العامة .

واستكمالا للصورة السابقة ، فان التنوع فى التعليم الثانوى الى ثانوى عام وثانوى فنى ، يبدأ من الصف الحادى عشر (سن ١٦) ، وتكون هذه المرحلة لمدة سنتين (من سن ١٦- ١٨) اى انها تشمل الصفين الحادى عشر والثانى عشر .

وفى المدرسة الثانوية الفنية ، يعد الطالب اعدادا مهنيا مركزا ، مع استمرار تزويده بقسط من الثقافة العامة لاعداده عاملا ماهرا .

أما فى المدرسة الثانوية العامة ، فان الدراسة فى هاتين السنتين تركز على اعداد الطالب للدراسة فى الجامعة ، ولا ينبغى ان يلتحق بها الا الطلاب القادرون على هذه الدراسة المتعمقة ، وتتميز الدراسة فى هذه المرحلة التوجيهية بالعمق والتوسع فى الاختيار ، مع كسر الحواجز التقليدية بين ما هو علمى وأدبى – فتكون هناك مجموعة من المواد الاجبارية المشتركة ، بالاضافة الى عدد من المواد التى يختارها الطالب. هذا مع استمرار تزويد الطالب بقسط من الدراسة العملية .

ومما تقدم تتضح اهمية وضع منهج معاصر تلتحم فيه الثقافة المهنية بالثقافة العامة ، وفيه قدر مشترك ومواد اختيارية لاعداد معلمين قادرين على رعاية نمو طلابهم فى مجالات تخصصهم وتعليم الذات ، وان يكونوا ايضا قادرين على تنمية مهنة التعليم فى الاتجاهات الصحيحة ، وبالسرعة المناسبة لعصر التغير السريع الذى نعيش فيه الآن .

ومن هنا ايضا تأتى اهمية الرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية للطلاب والمعلمين . وهذا يتطلب تزويد المدارس الثانوية باخصائيين فى هذه الميادين ، حتى تتكامل الخدمة الطلابية ولا تقتصر على جانب واحد .

ومن الأهمية بمكان ، ان يعنى بنظام الريادة ، فيكون لكل مجموعة من الطلاب رائد يعرفهم حق المعرفة ، ويحفظ لكل منهم سجلا شاملا وتراكميا لكل جوانب شخصيته ، ويلجأ اليه الطلاب فى كل ما يواجههم من مشكلات يحل بعضها ، ويحيل ما يستعصى عليه الى الاخصائيين . أما عن رعاية المعلمين ، فالجهاز الادارى والتوجيهى والنقابى ، ينبغى ان ينظم رعاية نموهم المهنى والشخصى وفق نظام محدد ومسجل وتراكمى – بحيث يسجل جميع الجوانب المهنية لكل منهم تسجيلا من شانه ان يرعاهم ويوجههم مهنيا .

ولكى يمكن تحقيق ذلك ، ينبغى تخفيض عدد الحصص الأسبوعية بحيث لا تزيد عن ٣٠ ساعة مثلا ، مع زيادة فترة الدراسة اليومية ، واطالة السنة الدراسية وعدم الالتجاء الى نظام الفترتين الا للضرورة القصوى ، وبنظام تبادلى بين مجموعات الطلاب والمدرسين وبصفة مؤقتة .

كما يجب وضع خطة لبناء مدارس للقضاء على نظام الفترتين فى أقرب وقت ممكن ، ولعل المبانى الجاهزة ان تحل الى حد ما هذه المشكلة فى وقت قريب ، ولعل احياء مؤسسة ابنية التعليم فى صورة من الصور المناسبة ، ان يحل مشكلة المبانى المدرسية على المدى القريب ، وان يطور البناء المدرسى ليستجيب الى المطالب التعليمية المتطورة .

تطوير نظم الدراسة فى المدارس الثانوية وامتحاناتها ومشروع نظام للاختيار بين مجموعات من المواد فى السنتين الاخيرتين منها

تحتل المدرسة الثانوية العامة اهمية خاصة على السلم التعليمى كما تتجه اليها آمال الغالبية العظمى من الطلاب ، لما تهيئه من فرص الترقى الاجتماعى ، باعتبارها - على ضوء الواقع الفعلى - المدرسة التى تؤهل الطالب للالتحاق بالجامعات والتعليم العالى . وقد شغلت بوضعها هذا على السلم التعليمى ، مكانا وسطا بين التعليم فى مراحله الأولى والتعليم فى مراحله العليا . وبسبب هذا اصبح امتحان الثانوية العامة الذى يؤهل النجاح فيه للالتحاق بالجامعات والتعليم العالى ، ويمكن الطالب من ان يؤهل نفسه للحياة العلمية ، يشكل ظاهرة اجتماعية تلقى على الطلاب وأولياء أمورهم أعباء نفسية واقتصادية واجتماعية تزداد عاما بعد عام .

ويجرى تشعيب المدرسة الثانوية فى وضعها الحالى الى شعبة ادبية واخرى علمية وذلك فى السنتين الاخيرتين من المدرسة . ولكن الملاحظ ان عدد المواد الدراسية التى يمتحن فيها الطلاب كبير ، كما يلاحظ ان التخصص بين القسمين الأدبى والعلمى يخلو من مرونة التنوع أو الاختيار ، فى حين ان دراسة بعض المواد الأدبية (الانسانية أو الاجتماعية) قد تكون مفيدة فى تكوين الطالب بالقسم العلمى ، وكذلك الحال بالنسبة للطالب فى القسم الأدبى الذى قد ينفعه ان يدرس احدى مواد العلوم التى تدرس الآن بالقسم العلمى .

وهناك اقتراح يقوم على ترك مواد المدرسة الثانوية فى سنتها الأولى واسعة المحتوى ، وان كان هناك مجال لاختصار مادة منها أو دمج مادة فى اخرى . وكذلك هناك مجال لاعتبار مادة الدين قائمة بذاتهـا . أما مواد التربية القومية والتربية الرياضية والتربية العسكرية فيمكن ادماجها مع بعضها البعض بحيث يجرى فيها امتحان مشترك . ومن المفروض ان هذه المواد الدينية والقومية والرياضية والعسكرية يمتحن الطالب فيها ، ويشترط نجاحه فيها ، ولكنها لا تدخل ضمن المجموع المؤهل للدراسة الأعلى .

كذلك فان من الممكن بدلا من التقسيم النوعى الجامد الى قسمين أوثلاثة (أدبى وعلمى ورياضيات) ان نلجأ الى نظام مجموعات المواد المؤهلة للحصول على شهادة الثانوية العامة ، كالنظام المعمول به فى شهادة اتمام الدراسة الثانوية بانجلترا (مع مراعاة اختلاف الظروف) ، بل كالنظام الذى لجأت اليه كليات العلوم بالجامعات مثلا من حيث تقسيم الطلاب فى السنة الأولى الى مجموعات ، بحسب المواد التى يختارونها للدراسة (مع مراعاة ان كلية العلوم تختصر عدد المواد كلما تقدم الطالب الى سنة اعلى) .

وفى اية دراسة لهذه المرحلة الثانوية هناك عدة اعتبارات ينبغى ملاحظتها عند التفكير فى تعديل نظام الدراسة والامتحان فى المدرسة الثانوية . ومن بين هذه الاعتبارات ما يلى :

١- الحاجة الى تطوير الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة بحيث تصبح مرحلة نهائية تؤهل الطالب للعمل ، اذا لم تتح له فرص الالتحاق بالجامعات او التعليم العالى .

٢- تحقيق المرونة فى الخطط الدراسية والامتحانات والمناهج لمواجهة الفروق الفردية والاتجاهات والميول الخاصة للطلاب .

٣- ان تستطيع المدرسة بوضعها الجديد ، ايجاد توازن بين المقررات الاكاديمية والتقنية والعملية لمقابلة حاجات المجتمع ولتهيئة الدارسين الى منافذ ومسالك خارج الكليات الجامعية .

٤- تيسير نظام الامتحانات بالمدرسة الثانوية لاسيما امتحان شهادة اتمام الدراسة الثانوية وتبسيطه حتى يمكن ازالة ما يصاحبه من آثار نفسية وغيرها على الطلاب وأولياء امورهم .

٥- ضرورة تخفيف الوضع الحالى وهو الذى يقضى بالتخصص الفاصل بين شعبتى الآداب والعلوم فى المدرسة الثانوية اذ ان ذلك يحول دون التكوين المتكامل للتلميذ اليافع وهو لا يزال فى سن السادسة عشرة .

ويقتضى ذلك التخفيف من حدة التخصص فى السنتين الاخيرتين من المدرسة الثانوية .

وزيادة فى ايضاح هذه النقطة الأخيرة فاننا ينبغى ان نستهدف ما يأتى ويقترح الأخذ به :

١- ان تتيح خطط الدراسة ، فرصا متعددة ، امام الطلاب ،

للاختيار بين مجالات الدراسة والمواد المقررة ، وذلك لمواجهة الفروق الفردية والاتجاهات والميول الخاصة ، ولمقابلة احتياجات المجتمع .

٢- فيما عدا مادتي التربية الدينية والتربية القومية - لا تزيد المواد التي يدرسها الطالب ويمتحن فيها ، في امتحان الشهادة الثانوية العامة ، على سبع مواد وتتكون من :

(أ) مواد اجبارية مشتركة لجميع الطلاب (وهي اللغة العربية ولغتان اجنبيتان) .

ب) مواد تخصصية ، تتصل بمجالات معينة ، ويرغب الطالب التعمق فيها بحسب اختياره ويوصى بأن يختار الطالب ذو الميول الأدبية مادة علمية والعكس بالعكس .

(ج) مواد للتثقيف المهنى ، فى المجالات العلمية (فنية ومهنية) يختارها الطالب .

٣- يشترط لحصول الطالب على الشهادة الثانوية العامة ، النجاح فى سبع مواد على ان تكون من بينها المواد الاجبارية .

٤- ان تحدد الجامعات والمعاهد المختلفة ، المواد المؤهلة للقبول فى كل كلية او معهد مقدما ، مع تحديد شروط القبول ومستواه ، حتى يستطيع الطلاب اختيار مواد الدراسة ، فى ضوء هذه الشروط منذ بدء التحاقهم بالتعليم الثانوى العام ، وخاصة فى السنتين الاخيرتين بالمدرسة الثانوية العامة ..

٥- ان تقوم وزارة التعليم بالاشتراك مع الجامعات بتحديد مجالات الاختيار المختلفة وخطط الدراسة والمناهج ، فى ضوء المبادئ السابقة (مع مراعاة امكان تقسيم مواد الرياضيات الى مستويين او مقررين يعتبران فى حكم المادتين وذلك فى ضوء حاجة الدراسة فى بعض الكليات الجامعية) .

٦- ان يبدأ تطبيق هذه النظم الجديدة بعد انتهاء وزارة التعليم من اعداد الخطوات التنفيذية ، وفقا للامكانات المتاحة لها .

اطالة مدة العام الدراسى

لما كانت مدة الدراسة خلال العام الدراسي من العناصر التى تتأثر بها العملية التعليمية ، ونظرا لما تبين من ان العام الدراسى فى مصر قصير بالقياس الى ما هو متبع فى البلاد الاخرى .

ولما كان لطول مدة العطلة الصيفية وتعدد الاجازات خلال العام الدراسى اثار اخرى تتعدى الناحية التعليمية ، وتمتد الى النواحى الاجتماعية للطلاب ، حيث يقضون شهورا طويلة فى فراغ غير موجه ، وبعد دراسة الموضوع من جوانبه المختلفة ، ومناقشة المعوقات التى تواجه وزارة التعليم فى هذا الشأن ، انتهى المجلس الى اقتراح التوصيات التالية :

التوصيات

أولا : الا يقل العام الدراسى عن ٣٨ اسبوعا فى جميع مراحل التعليم العام ، على ان تضع وزارة التعليم اللوائح التى تنظم ذلك بالاتفاق مع سلطات الادارة المحلية المختصة .

ثانيا : التبكير ببدء العام الدراسى من كل عام فى مختلف مراحل التعليم وتحدد سلطات الادارة المحلية موعد البدء على ضوء ذلك ، وبما يحقق التوصية السابقة .

ثالثا : اعادة النظر فى الاجازات التى تمنح فى اثناء العام الدراسى ، والعمل على ان يجرى الاحتفال ببعضها ضمن نشاط اليوم المدرسى دون تعطيل للدراسة .

رابعا : تطوير نظم الامتحانات واجراءاتها ، بحيث لا تستقطع وقتا طويلا من أيام الدراسة ، أو تتعارض مع استمرارها . ويمكن ان تتم عمليات التقويم بصورة مستمرة فى اثناء العام الدراسى ، وعلى فترات حتى نهايته .

خامسا : ان يستهدف التعليم العام تنفيذ نظام اليوم المدرسى الكامل والى ان يتم تحقيق ذلك ، يراعى اطالة الفترة الدراسية الى اقصى ما تسمح به الامكانات ، وبما لا يقل عن خمس ساعات يوميا ، والعمل على التخلص من الفترة المسائية الثالثة .

تطوير التعليم الثانوى

بعد ان اوضحنا الاطار العام الذي نرى ان يتم فى حدوده تطوير التعليم الثانوى ، سنحاول الآن ان نناقش بعض الخطوط العريضة التى يسترشد بها فى عمليات هذا التطوير . وسنتناول فى هذه المناقشة

الموضوعات الآتية :

١- تطوير القسم الأول من التعليم الثانوى (الصفوف الأربعة الأولى : من الصف السابع الى نهاية الصف العاشر) .

٢- تطوير القسم الثانى من التعليم الثانوى العام (المرحلة التوجيهية : الصفين الحادى عشر والثانى عشر) .

٣- متطلبات التنفيذ .

أولا - تطوير القسم الأول من التعليم الثانوى :

يشمل هذا القسم الصفوف الأربعة الأولى فى المدرسة المطورة (من الصف السابع فى السلم التعليمى الى نهاية الصف العاشر) وهذه الصفوف الأربعة تشمل فى نظامنا التعليمى الحالى المرحلة الاعدادية ، وكذلك الصف الأول من المدرسة الثانوية بنوعيها : العام والفنى .

ومن الطبيعى ، ونحن نحاول تطوير التعليم الثانوى ، ان ناخذ بعين الاعتبار التوصية التى اصدرها المجلس القومى للتعليم حديثا ، فى شأن التمهيد لمد مرحلة الالزام حتى سن الخامسة عشرة اى الى نهاية الصف التاسع (نهاية المرحلة الاعدادية حاليا) .

وقبل عرض اقتراح الخطوط التى يجب ان يسير فيها تطوير القسم الاول من التعليم الثانوى ، يحسن ان نستعرض واقع التعليم بالمدارس الاعدادية وظروفها وسلبياتها ، وكذلك حالة التعليم فى الصف الأول من المدرسة الثانوية بنوعيها .

(أ) واقع التعليم فى المدارس الاعدادية :

يبلغ عدد هذه المدارس حاليا حوالى ١٥٥٠٠ مدرسة ، تضم حوالى ١,٢ مليون طالب وطالبة ، والدراسة فيها موحدة لجميع الملتحقين بها ، وتعتمد على الثقافة النظرية ، الى جانب بعض المهارات العملية فى دروس التربية الفنية والاقتصاد المنزلي والتربية الزراعية ، ويبلغ عدد الحصص بخطة الدراسة فيها حوالى ٣٢ حصة اسبوعيا .

وهناك عدد محدود من المدارس الاعدادية (مائة وخمس مدارس) ، تسمى المدارس الاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية ، وكان من المفروض ان تعتمد الدراسة فيها على بعض المجالات العملية بجانب الثقافة النظرية ، غير انه نتيجة لتزايد اعداد التلاميذ وقلة الامكانات المادية والبشرية ، حولت المرافق والورش فى بعضها الى فصول ، واصبح تدريس المواد العملية فيها يؤدى بصورة صورية لا تحقق الهدف من انشائها .

وبالاضافة الى ذلك ، فقد انشئت فى سنة ٧٢/ ١٩٧٣ ، بمدينة نصر بالقاهرة ، المدرسة التجريبية الموحدة ، والدراسة فيها تجمع بين المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، ومدتها ثمانى سنوات ، وتعتمد هذه المدرسة على تلاحم الدراسات النظرية بالنواحى العملية والتطبيقية مع التكامل بينها ، ولا سيما فى دروس العلوم والرياضيات ، مع مناهج عصرية ومتقدمة ما زالت تحت التقويم .

ويمكن القول بصفة عامة : ان التعليم فى هذه المرحلة يعانى من قصور المناهج الدراسية عن الوفاء بالتكوين المتكامل للتلاميذ ، اذ يركز الاهتمام فى الدراسة على الاعداد لامتحان الشهادة الاعدادية فى عدد من المواد النظرية . كما ان مبانى المدارس الاعدادية اصبحت لا تتناسب مع اعداد التلاميذ المتزايدة ، مما اقتضى العمل بنظام الفترتين ، وما استتبعه ذلك من نقص فى ساعات اليوم المدرسى وزيادة فى كثافة الفصول ، هذا الى أن بعض هذه المدارس لم يعد اساسا ليكون مدرسة ، وبعضها يحتاج الى ترميم أو احلال ، وبعضها اقتضت الزيادة المطردة فى اعداد التلاميذ استغلال الافنية فيها لبناء فصول جديدة او تحويل المرافق التعليمية والورش الى فصول دراسية . واصبحت المكتبات المدرسية مفتقرة الى الكتب الحديثة التى يمكن ان يستخدمها المعلمون والتلاميذ .

هذا بالاضافة الى النقص الواضح فى هيئات التدريس بهذه المدارس ، كما وكيفا ، اذ ان اكثر الموجودين منهم بها من غير المؤهلين تربويا . ومع ان الوزارة تقوم بتدريبهم ، الا ان هذا التدريب يوصف بانه غير جدى ، لضيق فترته وضعف كفاية بعض القائمين به ، مما جعله لا يحقق الغرض منه .

(ب) الصف الأول من التعليم الثانوى (الصف العاشر) :

يلتحق بهذا الصف الطلاب الناجحون فى امتحان الشهادة الاعدادية ، ممن يبلغون سن الخامسة عشرة . وقد بلغ عدد من اجتازوا هذا الامتحان فى يونية ١٩٧٥ حوالى ٣٠٨ آلاف طالب ، قبل منهم فى عام (٧٥ /٧٦) بالصف الأول الثانوى وما فى مستواه (عام – فنى – دور معلمين ومعلمات) حوالى ٢٤٨ الف طالب ، بنسبة ٨٠,٥٪ من اجمالى عـــدد الناجحين فى الشهـادة الاعـدادية ، وذلك وفقا للتوزيـع الآتـى :

الثانوى العام ١٠٩ آلاف طالب بنسبة ٤٤٪ من مجمـوع عدد المقبولين .

الثانوى الفنى ١٣١ الف طالب بنسبة ٥٣ ٪ من مجموع عدد المقبولين .

دور المعلمين والمعلمات ٨ آلاف طالب بنسبة ٣٪ من مجموع عدد المقبولين .

اما باقى الناجحين فى هذه الشهادة ، وعددهم حوالى ٦٠ الف طالب ، فان هناك اعدادا اخرى منهم تقبل فى نوعيات اخرى من التعليم ، مثل مدارس التمريض ، ومراكز التدريب التابعة لوزارة الحربية او وزارة الصناعة .. الخ .

ويبلغ عدد الحصص بخطة الدراسة فى هذا الصف العاشر بالمدارس الثانوية العامة ٣٨ حصة اسبوعيا ، وتصل الى ٤٤ حصة فى مدارس التعليم الفنى .

وهكذا نجد ان الدراسة ابتداء من الصف العاشر تأخذ طابع التخصص المبكر ، فتنقسم الى نوعيات مختلفة . فالتعليم فى المدرسة الثانوية العامة يهدف ، كما ينص القانون الخاص به الى الاعداد للتعليم الجامعى والعالى .

ويهدف التعليم الفنى الى اعـداد العمال المهرة فى مختلف المجالات .

ويمكن القول : ان التعليم فى الصف الأول فى المدرسة الثانوية العامة الحالية ، يتسم باللفظية والاهتمام بالدراسات النظرية ، دون العناية بالفهم واكتساب الصفات والمهارات العقلية والعملية والسلوكية التى تنمى الشخصية وتعنى بالتكوين المتكامل للتلاميذ .

والتعليم فى هذا الصف يكاد يكون خلوا من اى دراسات فنية عملية وتطبيقية ، مما يباعد بينه وبين الدراسة فى مدارس التعليم الفنى .

وقد ورد فى بيان وزير التربية والتعليم امام مجلس الشعب فى يناير ١٩٧٥ – ان الوزارة تبذل جهدها لمعالجة ظاهرة اختلاف النظرة الاجتماعية التى تفرق بين التعليم الثانوى العام على انه الارقى ، وبين التعليم الفنى على انه الاقل ، وذلك بدراسة ادخال بعض المواد الفنية فى التعليم الثانوى العام ، وبزيادة وزن المواد الثقافية ومستواها فى التعليم الفنى ، وبفتح الابواب والمداخل لخريجى التعليم الفنى . كما يشير البيان الى : انه تمشيا مع الاتجاهات التربوية الحديثة ، فان الكثير من الدول تعزف عن فكرة التخصص المبكر فى هذه المرحلة ، وان الوزارة تؤمن ايمانا كاملا بان الحل الأمثل هو الأخذ بنظام المدرسة الشاملة ، ليمكن الجمع بين المواد النظرية والعلمية والفنية والتكنولوجية فى اطار واحد .

(ج) كيف يطور القسم الاول من التعليم الثانوى :

١– يجب ان نشرع فورا فى تطوير التعليم الاعدادى الحالى ، فان واقع المرحلة الاعدادية – كما عرضناه ، وما يكتنفها من سلبيات – يدعونا الى تطويرها بحيث يصبح التعليم فيها عاما وشاملا ، ومتفقا مع اتجاه المجلس القومى الى مد سن الالزام ليشمل هذه المرحلة . اى ان التطوير يجب ان يتناول اهدافها ومحتواها ، بحيث تكون عامة شاملة ، يتلاءم محتواها مع مطالب النمو الشامل للاعداد المتزايدة من التلاميذ الذين يلتحقون بها وبحيث يلتحم فيها العلم والعمل ، مع الالتزام بقيم التقدم للمجتمع واتجاهاته وآماله ، وان تستكمل جميع مقوماتها الفنية والادارية .

وهذا يتطلب ان تبرز فيها السمات الآتية :

– ان تكون مرحلة عامة شاملة ، ينتقل اليها جميع الناجحين فى

نهاية المرحلة الابتدائية دون تفرقة اجتماعية ، أو شروط خاصة بمجموع أو تفوق معين .

– ان تجمع بين الدراسات النظرية والتطبيقات العملية ، بحيث يكون العمل فيها ركيزة التعليم ، وذا مضمون علمي واتصال بالعمل والانتاج فى البيئة . كما يكون العلم فيها ذا تطبيقات عملية ومتكاملا مع العمل نفسه ، ومع الحياة والبيئة .

– ان يتدرب التلاميذ فيها على الممارسة العملية ، لكسب المهارة اليدوية التى تمكنهم من مواجهة ما يقابلهم فى حياتهم الخاصة ، أو الاتجاه فى الحياة العملية الى احتراف مهنة بعد التدريب عليها تدريبا خاصا ، وذلك يكسبهم احترام العمل اليدوى وتقديره . ومن هنا نرى ان تلك المرحلة لا تعد لمهنة معينة .

– ان تجمع ، الى جانب العمل والعلم ، الاهتمام ببعض المجالات بقصد تربية الذوق الجمالى ، وتكوين الجسم السليم ، وتنمية القيم الروحية والاجتماعيـة ، وغير ذلك ، مما يدعم الشخصية المتكاملة للتلاميذ .

– أن يعتمد التعليم فيها على تنمية الفكر العلمى السليم ، بحيث يصبح التلاميذ اكثر اعتمادا على انفسهم في كسب المعرفة والخبرة ، وأكثر قدرة على حل المشكلات التى تواجههم بانفسهم .

– ان تهيئ الفرص للكشف عن ميول التلاميذ وقدراتهم واهتماماتهـم ، كما تعمل على تنميتها وتوجيهها .

– وهى بكل ذلك تؤهل التلاميذ الذين يتمون صفوفها الثلاثة بنجـاح ، الى مواصلة الدراسة في المرحلة التالية ، ولممارسة الحياة العملية فى المجتمع بعد تدريب مهنى مناسب .

٢– توحيد الدراسة والمناهج فى الصف العاشر ، والتقريب بين مناهج الصف الأول الثانوى الحالى بمختلف انواعه (عام ، فنى ، معلمين ومعلمات .. الخ) بحيث تعطى الدراسة النظرية فى هذا الصف ابعادا عملية تدعمها بعض الخبرات الفنية من ناحية ، واكساب الدراسة الفنية فى الانواع الاخرى مزيدا من العمق وحظا من الثقافة العامة .

ويؤكد هذا الاتجاه فى التطوير على ما يأتى :

– كسر الحاجز التقليدى بين ماهو عام ومهنى فى هذا الصف ، باعطاء الأول بعدا عمليا مهنيا ، وتدعيم الثانى بمزيد من العمق العلمى والثقافى .

– مد فترة الثقافة العامة فى التعليم حتى سن السادسة عشر (الصف العاشر) ، وتأجيل المرحلة التى يبدأ عندها التخصص سنة واحدة ، تمشيا مع الاتجاهات العالمية فى هذا الشأن .

– أن تتاح للطلاب الفرصة الكافية ، خلال الدراسة فى هـذا الصف ، لتحديد اختيارهم لنوع التعليم النظامى الذى يناسب قدراتهم وميولهم فى المرحلة التالية أو نوع العمل الذى يصلحون له بعد تدريب مناسـب .

– توثيق الصلة بين المدارس وبين مراكز الانتاج والعمل لكى يتم ، خلال الدراسة فى الصف العاشر ، ترشيح الطلاب الذين لن يواصلوا الدراسة فى المراحل التالية من التعليم للالتحاق بالمصانع أو بمراكز الانتاج والخدمات بعد تخرجهم مباشرة ، حيث يتلقون تدريبا خاصا بنوع العمل قبل تعيينهم .

٣– ويلاحظ ان هذا التصور لتطوير القسم الأول من التعليم الثانوى يؤكد على الاتجاهات الآتية :

– التمهيد لضم الصف العاشر الى صفوف المرحلة الاعدادية ، ليشكل ذلك مرحلة ثانوية عامة من أربعة صفوف (من سن ١٢ –١٦) يكون التعليم فيها للثقافة العامة التى تشمل الثقافة المهنية ، وليس الاعداد لمهنة بعينها . وقد ينتهى سن الالزام فى هذه المرحلة عند الخامسة عشرة ، اى عند نهاية الصف التاسع . وفى هذه الحالة لا يستبقى لمواصلة الدراسة فى الصف العاشر الا من ترى المدرسة استبقاءه وفقا لشروط او مستويات موضوعة .

– أن يكون الهدف من هذه المرحلة الثانوية ذات الصفوف الأربعة ،

هو أن تكون مع المرحلة الابتدائية السابقة عليها تعليما اساسيا علميا وعمليا مدته عشر سنوات ، يستطيع الطالب بعدها ان يواصل تعليمه المتخصص ، اما للاعداد للجامعة أو لمهنة معينة فى مدارس التعليم الفنى بمستوياته ونوعياته المختلفة ، أو يمكن الطلاب من الالتحاق بسوق العمالة مباشرة .

– يمكن الافادة فى الاتجاه نحو التعليم الثانوى الشامل من تجربة المدارس الاعدادية ذات المجالات العملية ، على أن تطور الدراسة وفقا للفلسفة والمضمون الجديدين ، كما يمكن الاستفادة من تجربة المدرسة الموحدة بمدينة نصر .

– يجب أن نؤكد بشدة على ان عملية التطوير هنا لا تقتصر على اعادة النظر فى مقررات الدراسة وخطة العمل الاسبوعى ، ولكن يجب النظر الى تطوير التعليم الثانوى على انه عملية ذات فلسفة جديدة ومضمون جديد ، ويجب ان يكون التطوير عملية شاملة ومتكاملة ، بحيث يراعى فيها – الى جانب اعادة النظر فى مقررات الدراسة – النقاط الآتية :

– تطوير اساليب التعليم ووسائله ومناهجه وكتبه ، فى ضوء فلسفته وأهدافه الجديدة .

– اعادة النظر فى برامج اعداد المعلمين وتدريبهم ، ليتوفر المعلمون القادرون على تنفيذ هذا التعليم الشامل .

– توفر القيادات التربوية وتطوير الادارة التعليمية .

– تزويد المدارس بالادوات والاجــهزة والمعدات اللازمة لخبرات العمل .

– ادخال نظام التوجيه التعليمى والمهنى والارشاد التربوى فى المدارس .

– وضع الخطط لتوثيق صلة المدارس الثانوية المطورة بالبيئة وما فيها من مؤسسات وهيئات مختلفة .

– توفر المبانى المدرسية الصالحة .

– توفر الاعتمادات المالية التى تمكن من تنفيذ هذا البرنامج .

– وضع نظم جديدة للاختبارات والتقويم .

٤– خطة الدراسة ومحتوى التعليم الثانــوى فى صفوفـه الأربعــة (٧ – ١٠) :

فى ضوء ما تقدم ، يمكن تصور الخطوط العريضة لمحتوى التعليم الثانوى وخططه الدراسية التى تحقق التطوير المشار اليه .

وسوف نكتفى هنا ببيان الاتجاهات العامة التى ينبغى ان تراعى فى هذه الخطط ، دون الدخول فى التفصيلات التى تترك الى مواقع العمل والتنفيذ .

وفيما يلى أهم هذه الخطوط العامة :

– أن تكون فترة الدراسة ممتدة بالقدر الكافى (٣٦ اسبوعا على الاقل خلال السنة الدراسية) ، لكى يتاح الوقت الكافى لاكتساب الخبرات العملية والتربوية المطلوبة ، وان يراعى عدم ازدحام اليوم المدرسى بالحصص ، لكى تتاح للتلاميذ ممارسة الألوان المصاحبة من النشاط الذى ينمى قدراتهم ويكشف عن ميولهم ويربى نفوسهم .

– ان تشمل المناهج قدرا من الثقافة العامة ، وقدرا من التربية العملية والمهنية ، وهذان القدران يحصل عليهما كل طالب او طالبة بنسب قد تتفاوت حسب ظروف المدرسة وبيئتها ومستوى الصف الدراسى، وكذلك حسب ما قد يتكشف من قدرات الطلاب ومواهبهم .

ويمكن ان يسترشد فى ذلك بالنسب الآتية :

٤٠ ٪ من الخطة ، لمواد الاتصال بين الفرد وغيره من الأفراد ، وهذه المواد تشمل على الاخص اللغة القومية (العربية) ولغة أجنبية – والرياضيات .

٢٠ ٪ من الخطة ، للمواد الثقافية العامة ، وتشمل التربية الدينية والمواد الاجتماعية والتربية القومية .

٢٥ ٪ للعلوم والدراسات العملية والتطبيقية والتكنولوجية .

١٥ ٪ للمواد الفنية والترويحية ، وتشمل التربية الفنية والموسيقية

والرياضية .

– ويجب أن يراعى التلاحم بين الدراسات النظرية والعملية ، وان تكون الدراسات والمواقف العملية هى النواة التى تدور حولها الجوانب النظرية ، كلما امكن ذلك ، لتحقيق التوازن بين الدراسات النظرية والتطبيقية ، ولتحقيق مجالات النمو المتكامل للتلاميذ .

فالمناهج فى المدرسة الثانوية المطورة ، كما نتصورها ، ليست مجرد مناهج تضاف فيها بعض الدراسات أو المجالات العملية الى الدراسات النظرية الاخرى ، ولكى هى تكنولوجيا تربوية جديدة يمتزج فيها العلم بالعمل والنظرية بالتطبيق ، ويتكامل ذلك كله مع : الانتاج ومواقف الحياة اليومية والسلوك وتكوين القيم والاتجاهات وتنمية الشخصية .

ولاشك ان الاستعانة بالبحوث التجريبية الرائدة فى هذا الاتجاه تجعل التطوير قائما على أسس قوية وسليمة .

الامتحانات

يعتبر نظام الامتحانات من أهم مداخل الاصلاح التعليمى ، حيث ان النظام الحالى ، بوضعه وسلبياته ، كفيل بتعثر اى تطوير للتعليم فى ميادينه الاخرى ، وما لم يتغير النظام الحالى ، بحيث يتحول من مجرد امتحان الي تقييم يتصف بالشمول والعمق والاسهام الحقيقى الخلاق فى تحقيق اهداف التربية والتعليم ، فان اى اصلاح أو تغيير او تجديد او تجويد فى التنظيم ، سيظل مشدودا الى الوراء ، تثقله سلبيات النظام الحالى للامتحانات وعيوبه وسرعان ما يتبخر الاصلاح ، وتذوب اهداف التعليم فى التسابق المرير للحصول على المجاميع الكبيرة ، ومن ثم تنساق كل أجهزة التعليم وأدواته وراء هذا الهدف . ونحن نكاد نلحظ بصمات الامتحان على كل عملية من العمليات التعليمية وادواتها على : المناهج والمقررات الدراسية ، وحشوها بالمادة العلمية والقوانين والتعاريف من أجل الامتحان . وعلى الطرائق التى اصبحت تلقينا من جانب المدرس وتخزينا من جانب الطالب من أجل الامتحان . وعلى الكتب التى تحفل بالمادة العلمية والتمرينات والتدريبات ، لا من أجل توسيع المدارك او اكتساب مهارات وخبرات ، ولكن من أجل الامتحان ، وعلى الكتب الخارجية التى تلخص المادة العلمية فى ملخصات ينتظرها الطالب من أجل الامتحان . وعلى الادارة المدرسية التى تكرس كل جهودها ووقتها لتحصيل الطالب ، لا بهدف توفير الانشطة وترويجها من أجل تنمية الشخصية واثرائها ، وعلى المدرس الملقن . وعلى تفشى الدروس الخصوصية من اجل نفس الهدف (الامتحان) . وعلى التوجيه الفنى الذى يجعل همه الأول فى المتابعة الى اى حد يقطع المدرس لطلابه من المقرر الدراسى ، والى اى حد هم متقدمون أو متأخرون . بل اكثر من ذلك ، فان اجهزة الوزارة نفسها راحت تقوم المدارس والمدرسين على اساس النتائج ونسب النجاح : النجاح فى التحصيل بطبيعة الحال .

وخلاصة القول : ان الامتحانات اصبحت غاية فى ذاتها وليست وسيلة ، اصبحت غاية تشكل كل عمليات التربية والتعليم بطابعها ، وتحولها الى عملية امتحانية ، تنبثق من عقلية امتحانية ، وتستهدف غاية امتحانية . ومن هنا فان اى اصلاح تعليمى يتطلب اصلاح نظام الامتحانات وتطويره .

امتحانات النقل :

تشكل امتحانات النقل دورا هاما فى عملية تقويم الطلاب ، وتشغل اذهان المسئولين والمواطنين فكلنا نحرص على التعرف على مدى استفادة المتعلم مما يقدم له من خدمات تعليمية ، تنفق عليها الدولة بسخاء وتتوقع ان يكون لها نتائج وعائد .

والامتحانات بصورها المختلفة ، احدى وسائل الحكم على مدى التقدم الذى يحرزه التلميذ ، ومدى ملاءمة الجهود التى تبذل فى تحسين العملية التعليمية التى تهدف الى تنمية قدرات التلميذ وطاقاته الجسمية والعقلية والخلقية والنفسية والاجتماعية . ولذلك فان قياس مدى نجاح عملية التقويم يتوقف على مدى قدرتها على قياس التقدم فى هذه النواحى .

ثم هى اداة للكشف عن قدرات الطلاب واستعدادهم وقابلياتهم ، وهى فى النهاية ، وسيلة لتصحيح المسيرة التعليمية على ضوء ما تكشف عنه من مؤشرات ودلالات .

خطوات على طريق التطوير :

وانطلاقا من اتجاهات التطوير ، لابد من اعادة النظر فى نظام تقويم الطلاب ، مستهدفين فى ذلك ان تشمل عمليات التقويم قياس .

(أ) النمو المتكامل للفرد .

(ب) القدرة على التفكير العلمى .

(ج) القدرة على العمل الهادف والانتاج المستمر ، والتمسك بالقيم الروحية وان يراعى فى التقييم .

- ان يكون التقييم مستمرا على مدار العام الدراسى .

- ان يكون مقياسا لمدى تقدم الطالب فى الدراسة أولا بأول .

- ان يكون للمعلم دوره الاساسى فى نجاح عملية التقويم ، بمنحه مزيدا من الثقة فى تقويم التلاميذ ، واعطاء وزن اكبر لأعمال السنة .

- الاستفادة من نتائج التقويم فى توجيه العملية التعليمية نحو مسارها الصحيح ، فى عملية تسكين الطلاب كل فى الميدان الذى يتفق وقدراته واستعداداته وميوله .

الأسس التى ينبغى ان يقوم عليها التقويم :

١- شموله ، أى ان يكون التقويم شاملا لكل جوانب نمو الفرد العقلية والخلقية والاجتماعية والسلوكية ، وبعبارة اخرى ، يراعى فيه قياس النمو المتكامل للطالب مع قدرته على التفكير العلمى والانتاج المثمر ، ويقتضى هذا تقسيم درجة المادة على التحصيل العلمى والانشطة التربوية .

٢- استمراره ، اى ان يكون التقويم عملية مستمرة من البدء للنهاية ، فلا ينحصر فى امتحان يؤدى فى نهاية العام . ويقتضى ذلك تسجيل التقديرات بصفة مستمرة ، ويرجع ذلك إلى خطة تنفيذية تقوم فى جوهرها على اعطاء نسبة اكبر لأعمال السنة للتلميذ ، وهذه النسبة تؤكد دور المعلم فى تقويم التلميذ ، للصلة الوثيقة المستمرة بينهما على مدار العام الدراسى ، فالمدرس يتابع تلميذه وتقدمه فى المادة الدراسية وفى جوانب النمو الاخرى ، ولذلك فهو اقدر الناس على معرفة مستواه التحصيلى والفكرى والسلوكى ، وتحديد نواحى القوة وتنميتها ، ونواحى القصور ليعمل على علاجها .

هذه النسبة تؤكد دور المعلم ، وتلقى عليه بمسئوليات فى ضبط عملية التقويم ، ووضع معايير موضوعية محكمة ودقيقة لكى يتم التقويم بمعرفته ، وبتوجيه واشراف المدرس الأول وادارة المدرسة .

وفى ضوء هذا الاتجاه نتقدم بخطوط عريضة لمقترحات نوردها فيما يلى :

الاقتراح الأول :

يكون الأصل فى نقل الطالب من فرقة الى اخرى ، هو الاعتماد على رأى مدرسيه (مجلس الفصل) نتيجة مجهوداته الدراسية واختباراته اليومية والفترية طوال العام الدراسى . ولهذا المجلس ان يقرر فى نهاية العام : اما نقل الطالب الى صف اعلى ، أو إعادته للدراسة فى صفه أو ان يطلب من ولى امره ان يوجهه الى ناحية اخرى من التعليم تعتبرها المدرسة اكثر ملاءمة له .

وبالرغم من ان الاعتماد الاساسى فى النقل من فرقة الى اخرى يتوقف على مجهودات الطالب وآراء مدرسيه فانه يمكن ان تعقد فى نهاية العام امتحانات لبعض الطلاب ، اذا قرر مجلس الفصل ذلك . ويعقد هذا الامتحان فى مادتين على الاكثر من مواد الدراسة الأساسية ، ويحاسب الطالب على اساس درجته فى هذا الامتحان ، ودرجته فى الأعمال اليومية .

وأهم ما يتميز به هذا الاقتراح :

١- اعطاء المسئولية لمن هو اقدر على الحكم السليم على قدرات التلميذ والكشف عن مواطن تفوقه او تخلفه ، وهو المدرس ، بحكم ملاحظته المستمرة له . ولا ينبغى ان يكون تخوفنا من انحراف المدرس مبررا يبعدنا عن التقييم التربوى السليم ، فلا يعنى انحراف قلة استمرار تخوفنا من فشل التجربة .

٢- يدفع التلميذ الى بذل الجهد المستمر خلال العام الدراسى ، والنشاط والانتظام فى الدراسة حتى آخر العام ، مع مراعاة السلوك وحسن التعامل مع الزملاء والمدرسين ، والاقبال على ممارسة اوجه النشاط المختلفة التى تنمى مواهب التلميذ ، وبالتالى القضاء على

الظاهرة الخطيرة التى تتمثل فى عدم اهتمام عدد من التلاميذ بالمدرسة والمدرس .

٣- يؤكد هيبة المدرس واحترامه من ناحية ، ويجعله من ناحية اخرى واعيا لكل ما يبذله الطالب من جهد ونشاط ، يقظا لمدى تقدمه ، لأن على تقويمه يتوقف نقل الطالب من صف الى آخر .

٤- القضاء على الشبح المخيف للامتحانات التى تعتمد فى شكلها الحالى على قياس مدى قدرة التلميذ على الحفظ ، والتى تجعل مصيره رهنا بموقف واحد هو الامتحان كما ان قصر الامتحان فى نهاية العام على قلة من الطلاب يوفر الجهد والوقت .

٥- ومن الضمانات التى يكفلها هذا النظام ، انه جعل الحكم الاخير الذي يتقرر على اساسه موقف الطالب النهائى فى نهاية العام الدراسى - فى يد مجلس الفصل .

٦- سرعة الكشف عن الضعف فى السير الدراسى للتلميذ ، ليمكن علاجه فى الوقت المناسب .

الاقتراح الثانى :

- تقسيم العام الدراسى الى فصلين دراسيين متكافئين تماما من حيث : المواد الدراسية ، والنهايات الكبرى والصغرى ، وتوزيع الدرجات على جوانب التقويم ، وقواعد النجاح والرسوب ، واسلـــوب اداء الامتحان .

- يعقد فى نهاية الفصل الدراسى الأول امتحان يمثل ٥٠٪ من الدرجة على الاكثر ويقوم مدرس الفصل بتصحيحه ، ويخطر اولياء الأمور بالنتيجة متكاملة فى نهاية الفصل الأول (درجة الامتحان ، متوسط درجات الأعمال اليومية) .

- تحسب نتيجة الفصل الدراسى الثانى بنفس نظام الفصل الدراسى الأول .

- تستخرج نتيجة الطالب النهائية من متوسط نتيجة الفصلين الدراسيين .

ويتميز هذا الاقتراح بانه اضاف مزيدا من التيسير للطلاب بتقسيم العام الدراسى الى فصلين دراسيين .

وفى هذا المجال يمكن طرح بعض الافكار للدراسة وهى :

١- هل من الضرورى بالنسبة للطالب الذى اعاد العام الدراسى لرسوبه فى بعض المواد ، ان يمتحن فى السنة التالية فى جميع المواد ، اليست هذه العملية مكلفة من وجهة نظر اقتصاديات التعليم والطالب ؟

٢- هل من الضرورى بالنسبة للطالب الراسب ان يعيد الدراسة فى المدرسة ، فيشغل مكانا أولى به الطلبة الجدد ، الأمر الذى يعالج ظاهرة الكثافات المرتفعة فى الفصول والتى تؤثر فى كفاية التعليم .

هلا يمكن ان يستذكر فى منزله ويتقدم للامتحان فى المدرسة آخر العام ، فاذا نجح واصل دراسته داخل المدرسة ؟

- هل يمكن فرض بعض الرسوم على الطالب الراسب ؟

امتحان الثانوية العامة :

ان امتحان شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة ، اصبح يشكل ازمة تمتد اثارها على الطالب والمدرسة وولى الأمر ، بل المجتمع بأسره ، وتتعاظم هذه المشكلة عاما بعد عام بسبب تزايد عدد الطلاب المتقدمين لهذه الشهادة . وهذا النظام له ايجابياته وسلبياته :

الايجابيات :

- تكافؤ الفرص لكافة المتقدمين على مستوى الجمهورية ، من حيث ان الجميع يؤدون امتحانا واحدا وفق مناهج ومقررات مختلفة .

- تكافؤ عملية تقدير الدرجات ، حيث تخضع لمعايير وقواعد واحدة تكفل وحدة التقييم .

- تكافؤ فرص الالتحاق بالتعليم العالى والجامعى ، من خلال مكتب التنسيق ، بمعيار الامتحان الواحد ونسبة المجاميع .

السلبيات :

- بالنسبة لسير الامتحان :

(أ) هناك عقبات ضخمة تواجه التخطيط المركزى ، نظرا للاعداد الهائلة من الطلاب ، وما يلزمهم من لجان الامتحان ، وما تحتاجه هذه اللجان من هيئة اشرافية وعمالية وتكلفة مالية .

(ب) هناك صعوبات ضخمة تواجه عمليات توزيع الاسئلة والمحافظة على سريتها ، مما يحمل الاجهزة المركزية اكثر من طاقتها .

(ج) عدم اتاحة الفرص المتكافئة لجميع المتقدمين لامتحان الثانوية العامة ، لاختلاف ظروف وبيئة الطلاب ، لاختلاف الامكانات المادية

والبشرية التى تقدم الخدمات التعليمية للطلاب .

- بالنسبة لتقدير الدرجات :

يتم تقدير الدرجات مركزيا فى ثلاث لجان : اثنتين بالقاهرة ولجنة بالاسكندرية ، وتنتج عن ذلك مشاكل ضخمة ، لتركيز عمليات التصحيح ، بسبب اجور بدل السفر وتكاليف الانتقال وصعوبة توفير اماكن مريحة للاقامة .

ومما لا شك فيه أن التكلفة المالية والصعوبات الأخرى تتزايد عاما بعد عام .

- بالنسبة لأهداف الامتحان :

(أ) امتحان الثانوية العامة بوضعه المركزى ، يبتعد عن هدفه الحقيقى ، وهو تقييم ما وصل اليه الطالب فى نهاية المرحلة من ثقافة عامة وتأهيله للدراسة الجامعية ، أو مواجهته للحياة كمواطن . هذا الى انه أصبح مسابقة عنيفة للحصول على المجاميع العالية التى تؤهله للالتحاق بكليات بعينها ، حتى ولو لم تتفق مع استعدادات الطلبة وميولهم . وفى سبيل الحصول على هذه المجاميع ، انتشرت ظاهرة الدروس الخصوصية والأساليب غير القويمة للنجاح ، وهذا لا يتفق مع المنهج التربوى السليم .

(ب) الامتحان بوضعه الحالى أخل بالعملية التعليمية ، وأصبح هدفا فى حد ذاته ، وأصبحت كل الأجهزة التعليمية تكرس جهودها لخدمة هذا الامتحان ، اى أنه أصبح محورا وليس جزءا من العملية التعليمية ، الأمر الذى أساء الى العملية التعليمية ذاتها .

(جـ) ان امتحان الثانوية العامة بحالته الراهنة ، يستقطب جهود الوزارة على مدار العام الدراسى تقريبا .

(د) ان مركزية الامتحان تدعو الى ضعف الارتباط بالبيئات المحلية ، فضلا عن أنه يصب التعليم فى قوالب جامدة ، بدلا من تنويعه ليلبى احتياجات البيئة من خبرات وتخصصات ومهارات ، تحتاجها عملية التنمية .

- بالنسبة لعدد المواد :

عدد المواد التى يمتحن فيها الطالب كثيرة ، وبالتالى فهى مرهقة . وعلى الرغم من نظام المجموعات الذى قصد به التخفيف على الطالب ، فلا يزال عدد المواد كبيرا فهو ١٤ للعلمى و١٠ للقسم الأدبى . ولعل ما سبق من اقتراح بشأن التشعيب يشكل علاجا جزئيا لهذه الظاهرة .

النظام الاقليمى لامتحان الثانوية العامة :

يهدف هذا النظام اللامركزى الى معالجة سلبيات النظام المركزى ، ولذلك يقترح ان يكون الامتحان اقليميا : تنظيما واسئلة وطباعة وتقديرا للدرجات واعلانا ، وربطا بالتعليم العالى .

اقليمية امتحان الثانوية العامة :

ان الجمهورية مقسمة الى قطاعات ، كل قطاع منها يضم مجموعة من المحافظات ، وقد رؤى تقسيمها الى خمسة قطاعات هى :

١- قطاع يضم القاهرة والجيزة والقليوبية وبنى سويف والفيوم ، ويكون مركزه القاهرة ويغذى هذا القطاع : جامعة القاهرة ، عين شمس ، الازهر ، والمعاهد العليا الواقعة فى نطاق هذا القطاع .

٢- قطاع يضم الاسكندرية والبحيرة ومرسى مطروح ، ويكون مركزه الاسكندرية ، ويغذى هذا القطاع : جامعة الاسكندرية ، والمعاهد العليا الواقعة فى نطاق هذا القطاع .

٣- قطاع يضم المنوفية والغربية وكفر الشيخ ، ويكون مركزه طنطا ، ويغذى هذا القطاع : جامعة طنطا ، والمعاهد العليا والمتوسطة الواقعة فى نطاق هذا القطاع .

٤- قطاع يضم الدقهلية والشرقية ودمياط والقنال وسيناء ، ويكون مقره الزقازيق ، ويغذى هذا القطاع : جامعتى المنصورة والزقازيق والمعاهد الواقعة فى نطاق هذا القطاع .

٥- قطاع مصر العليا ، ويضم المنيا واسيوط وسوهاج وقنا واسوان والوادى الجديد والبحر الاحمر ، ومركزه اسيوط . ويغذى هذا القطاع جامعة اسيوط وفروعها بالمنيا وسوهاج وقنا واسوان ، والمعاهد التابعة لها .

مميزات تطبيق النظام الاقليمى لامتحان الثانوية العامة :

١- ان اجراء عمليات الامتحان فى القطاعات أبسط تنظيما وادارة واقل تكلفة منه على مستوى الجمهورية .

٢- عند وضع الاسئلة لقطاع من القطاعات ، تسهل مراعاة ظروف

وبيئة ومستوى الطلاب عنها فى حالة وضع الاسئلة على المستوى المركزى .

٣- ان النظام اللامركزى فاتحة لتطوير المقررات الدراسية بما يتلاءم مع ظروف وبيئة كل منطقة اقليمية ، ويعطى المرونة الكافية لاختيار نظام التشعيب .

٤- ليس من شك ان لامركزية الامتحان واقليميته تشكل افضل صفة تتلاءم مع التطوير المرتقب لتنظيم العلاقة بين التعليم العام والعالى والجامعى ، حتى تصبح المرحلة الثانوية مرحلة منتهية ، ويصبح التعليم العالى والجامعى بامتحان قبول ، كما هو الحال فى جميع بلاد العالم .

٥- اذا قامت اية مشكلة فى اى قطاع فلن يؤثر ذلك فى القطاعات الاخرى ، كما ان معالجة المشكلة على النطاق المحدود اسهل وايسر .

٦- ان السلبية الوحيدة التى قد تؤخذ على النظام الاقليمى ، هى الايجابية التى سجلت للنظام المركزى كميزة ، وهى تحقيق تكافؤ الفرص امام الامتحان الموحد المستوى ، ولكن لتحقيق تكافؤ الفرص ، وتوفير ضمانات تماثل مستوى الامتحانات فى القطاعات المختلفة ، ويلزم أن يشرف مستشار كل مادة بمعاونة استاذ جامعى على امتحانات القطاعات ، بهدف التوازن وضمان تماثل المستوى .

٧- يراعى ان يصب كل قطاع فى الجامعات والمعاهد العليا الاقليمية التى تقع فى القطاع خلال مكاتب تنسيق اقليمية ، اما الكليات او المعاهد الفريدة ، اى التى لا نظير لها فى القطاعات الاخرى ، فيمكن ان تعالج من خلال تنسيق مركزى .

نظرة مستقبلية حول اسلوب التقييم :

ليس من شك ان الامتحان بوضعه الحالى - -حتى بعد تطويره - لايعدو ان يكون عنصرا من عناصر التقييم ، اذ ان التقييم الصحيح لابد وان يتسم اول ما يتسم بالشمول ، ونعنى بالشمول ما يأتى :

١- تقييم مدى نمو الفرد ككل من الجوانب المختلفة : الشخصية والفكرية والثقافية والاجتماعية والوجدانية والروحية والصحية .

٢- الشمول فى مصادر التقييم وادواته ، ومعنى ذلك ان يشترك فى تقييم الطالب كل من له دور فى العملية التعليمية التربوية (المدرس ، الناظر ، المشرف الاخصائى الاجتماعى ، ولى الأمر ، الطالب نفسه من خلال التقييم الذاتى) . وذلك وصولا الى الصورة الصحيحة للمتعلم التى تكشف عن حقيقة قدراته واستعداداته وميوله وايجابياته وسلبياته ، وعوامل التعويق فى نموه وانطلاقه .

٣- الشمول الذى يغطى حاضر الطالب وماضيه ، بحيث يكون التقييم عملية متصلة ومستمرة ، تصاحب الطالب طوال العام الدراسى ، وطوال المرحلة الدراسية ، بل على امتداد المراحل التعليمية كلها ، وذلك من خلال البطاقة التى يجب ان تعد وتملأ بعناية ، مغطية جوانب الطالب المختلفة ، وتنتقل معه من مرحلة الى اخرى ، وهنا يتطلب الامر اعداد بطاقة الطالب بواسطة اخصائيين : تربويين ونفسانيين وصحيين ، كما يتطلب الاهتمام بها وجعلها اداة اساسية من ادوات التقييم .

٤- الشمول فى تنويع اساليب التقييم (الملاحظة ، البطاقة ، اللقاءات الشخصية ، الاختبارات بانواعها .. الخ) .

٥- الشمول فى تقييم ميادين نشاط الطالب (الفصل ، الدراسة ، النشاط المدرسى بانواعه : خارج المدرسة ، داخل المدرسة .. الخ) .

تربية الطفل قبل (المرحلة الابتدائية)

تحتل فترة الطفولة الأولى (من الميلاد حتى سن السادسة) التى تسبق مرحلة التعليم النظامى ، أهمية بالغة فى حياة الانسان ، اذ فيها يتشكل الطفل جسميا وعقليا ووجدانيا واجتماعيا .

ويمكن ان تقسم هذه الفترة الى مرحلتين :

الأولى : من الميلاد حتى سن الثالثة :

وتركز الرعاية على النواحي الصحية والاجتماعية ، واذا اتيح للطفل

فيها المناخ الطبيعى المناسب الذى يوفر له الصحة والغذاء والطمأنينة والعطف ، فانه ينمو فى يسر واطراد ، وتجد حواسه التى يولد بها فرصتها فى النمو شيئا فشيئا مع نموه العام .

والثانية : من سن الثالثة الى السادسة :

وهى مرحلة التكوين والاعداد التى يتشكل فيها الطفل عن طريق التربية ، ويمكن فيها التحكم فى نموه الجسمى والنفسى والعقلى الى حد كبير ، بما يساعد على غرس بذور الاتجاهات السلوكية والفكرية المرغوب فيها .

وتتميز هذه الفترة بشدة شوق الطفل الى المعرفة ، وحب الاستطلاع ، وكل ما يكتسبه فى هذه المرحلة يكون اساسا تبنى عليه شخصيته فى المستقبل .

وعلاوة على هذا ، فانها الفرصة المناسبة لتهيئة الطفل لتلقى التعليم المنظم ، وتنمية عوامل الاستعداد لهذا المستقبل .

ولهذا تبدو اهمية العملية التربوية فى الفترة ما بين الثالثة والسادسة حتى ان كثيرا من الدول تدرجها فى السلم التعليمى ، وتوفر لها كل الامكانات المادية والبشرية .

أولا – مواجهة هذه المرحلة فى المجتمعات الحديثة :

اتجهت بعض المجتمعات الحديثة الى انشاء دور للحضانة ضمانا لرعاية الطفل فى هذه المرحلة ، وفى مقدمة الأسباب التى دفعتها الى انشاء هذه الدور والتوسع فيها ، الأسباب التالية :

– خروج المراة الى ميدان العمل ، مما ادى الى بعد الام عن اطفالها فترات طويلة من اليوم .

– قصور الامكانات الاسرية – فى معظم الاحوال – عن تهيئة المناخ المناسب الذى يمكن الطفل من ممارسة انواع النشاط اللازمة لنموه الجسمى والنفسى والعقلى .

– نقص الوعى والدراسة – لدى الاغلبية من الاباء والامهات باهمية هذه الفترة فى تشكيل الطفل واساليب التعامل معه لمساعدته على النمو السليم .

– حاجة الطفل الى تهيئة واعداد خاص لتقبل التعليم المنظم فى المرحلة التالية ، وهى عملية تحتاج الى الخبرة والتخصص اللذين لا يتوافران فى الغالبية الكبرى من الاسر .

الوضع الحالى لهذه المرحلة فى مصر :

– كان السلم التعليمى القائم فى الثلاثينات والاربعينات يشمل مدارس رياض الاطفال الرسمية التابعة لوزارة المعارف فى عواصم المديريات ، ومدتها ثلاث سنوات من سن ٥ الى ٨ سنوات ، وكانت بمصروفات ، وتعمل بها معلمات مؤهلات خصيصا للرياض ، إما من خريجات معهد التربية العالى شعبة رياض الاطفال ، او الاقسام الاضافية بدور المعلمين والمعلمات شعبة رياض الاطفال . وفى عام ١٩٤٣ الحق ببعض الرياض اقسام للحضانة كانت تستقبل الاطفال من سن الثانية والنصف .

وقد الغيت الرياض مع صدور قانون التعليم الابتدائى الالزامى فى عام ١٩٥٣ ، بعد ان اصبحت المرحلة الابتدائية موحدة من سن ٦ – ١٢ . ثم انشئت فى اكتوبر ١٩٥٣ اربع وعشرون دارا للحضانة تابعة للوزارة ولكنها صفيت بعد ذلك .

وبهذا لم يعد هناك حضانات أو رياض اطفال رسمية تابعة لوزارة التربية والتعليم وكذلك لم يتضمن السلم التعليمى نظاما خاصا لمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية فيما عدا اشارة موجزة وردت فى قانون التعليم الخاص رقم ١٦ لسنة ١٩٦٩ عن وضع الحضانات الملحقة بالمدارس الخاصة .

– والحضانات القائمة حاليا تندرج تحت فئة من الفئات الثلاث التالية :

(ا) فصول وحضانات ملحقة بمدارس خاصة .

(ب) فصول وحضانات تابعة للاتحاد الاشتراكى .

(ج) فصول وحضانات انشاتها جمعيات مشهرة بوزارة الشئون الاجتماعية .

الى جانب ذلك توجد حضانات ينشئها بعض الافراد ولا تخضع لاشراف او رقابة .

واذا أستثنيت قلة من المدارس الخاصة والممتازة ، وقلة من الحضانات التى ينشئها بعض الجمعيات الجادة ، يمكن القول بان اغلب الحضانات القائمة تعانى من قصور شديد فى وسائلها واعدادها وفى المشرفين عليها ويمكن اجمال ذلك فيما يلى :

- انها لا تختلف فى فصولها وتجهيزاتها واسلوب عملها عن المدرسة الابتدائية كما انها تخلو من مجالات اللعب والادوات اللازمة للطفل .

- انها تحشد اكبر عدد من الاطفال بغية الربح ، ويكاد يقتصر عملها على ايواء الاطفال لا على رعايتهم وتربيتهم .

- عدم توفر الاشراف الفنى والمالى والادارى عليها .

- انها تستخدم غالبا مشرفات ومعلمات غير مؤهلات او غير متخصصات فى الحضانات .

- انها تقوم تحت ضغط اولياء الامور ، وبفهم خاطىء لخصائص النمو فى هذه المرحلة - بتعليم الاطفال مبادىء القراءة والكتابة والحساب قبل ان يبلغوا النضج الذى يهيئهم لهذه العمليات .

التوصيات

أولا : ان الأسرة هى مركز رعاية الطفولة ، ومهما يكن لدور الحضانة من شان ، فان الأم هى الراعية الأصيلة ، وعلى الدولة أن توفر المناخ الصالح للرعاية فى محيط الأسرة وبخاصة فى السنوات الثلاث الأولى وذلك بتحقيق مايلى :

(أ) تيسير منح اجازات بمرتب أو بجزء من المرتب لمن ترغب من الأمهات العاملا ت حتى يتفرغن لرعاية أولادهن فى سنوات الحضانة الأولــى .

(ب) ادخال مادة (رعاية الطفل) فى برامج التعليم العام وبصفة خاصة فى مدارس البنات .

(ج) تنظيم برامج للأمهات فى رعاية الأطفال تشارك فيها وزارة الثقافة وأجهزة الاعلام ، والتنظيمات النسائية والجامعات وغيرها ..

ثانيا : اصدار تشريع لإنشاء الحضانات - يحدد مواصفاتها ويكفل الاشراف عليها ، ويراعى فى هذا التشريع بصفة خاصة ما يلى :

(أ) التيسير فى شروط الترخيص بفتح حضانات وبخاصة فى الأحياء الشعبية والقرى ، حيث تزداد الحاجة الى التوسع فى انشاء الحضانات .

(ب) ألا يقتصر القبول فى دور الحضانة على أبناء العاملات ، وأن كان هذا لا يمنع من أن تكون لهم الأولوية فى القبول .

(ج) اشتراط حد أدنى من التأهيل فيمن يقمن بالعمل فى دور الحضانات

(د) أن تقوم بالتوجيه الفنى موجهات من المتخصصات فى الحضانة ورياض الأطفال والشئون التربوية .

ثالثا : اعادة النظر فى خطط ومناهج إعداد معلمات الحضانة القائمة فى دور المعلمات مع التوسع فى القبول بهذه الشعب لمواجهة احتياجات الحضانات ، وكذلك اعادة النظر فى خطة ومناهج قسم دراسات الطفولة بكلية البنات بجامعة عين شمس ، الذى يخرج المشرفات.

رابعا : انشاء دور حضانة نموذجية فى كل محافظة .

خامسا : تلحق بكل دار من دور المعلمات حضانة تجريبية لتطبق فيها الاساليب التربوية الحديثة الخاصة بهذه المرحلة وتدرب فيها طالبات الحضانة ورياض الاطفال .

سادسا : إلزام الشركات والمؤسسات بفتح دور لحضانة اطفال العاملين والعاملات فيها .

سابعا : تشجيع القطاع الخاص على انشاء دور للحضانة بمصروفات ، بمنحها معونات مالية او اعفائها من الضرائب .

ثامنا : ان تتكفل كل جمعية تعاونية زراعية فى القرية بانشاء دور حضانة مبسطة لرعاية طفل القرية ، ولتعويده العادات الصحية وآداب السلوك الاجتماعية .

تاسعا : دراسة امكان استحداث سنة دراسيـــة قبل الصف الاول الابتدائى – تكون بمثابة جسر يوصل ما بين حياة المنزل وحياة المدرســة ، ويجد فيها الاطفال مجالا للنشاط الهادف ، واللعب الموجه لتنمية استعداداتهم ، والرعاية والتوجيه المناسب ، ويمكن البدء بهذه السنة فى المدارس الملحقة بدور المعلمين والمعلمات تمهيدا لتعميمها بعد ان تنتهى الدولة من تحقيق الاستيعاب الكامل .

عاشرا : الاهتمام بمسرح الاطفال والافلام السينمائية الخاصة بهم باعتبارهما من اهم الوسائل التى تستخدم الان لغرس العادات الطيبة والمثل الاجتماعية الصالحة ، وان يقوم التليفزيون والاذاعة بدورهما فى هذا المجال .

حادى عشر : الاهتمام بكتب ومجلات الاطفال من حيث الشكل والمضمون ، وضمان وصولها الى الاطفال باسعار تناسبهم .

ثانى عشر : انشاء مصانع لانتاج لعب الاطفال والاجهزة التربوية التى تعين على تثقيفهم بحيث يمكن الحصول عليها باسعار معقولة .

ثالث عشر : نظرا لتعدد الهيئات التى تدخل رعاية الطفولة فى نطاق اختصاصاتها : صحيا واجتماعيا وتربويا وثقافيا ، يستدعى الامر انشاء « مجلس اعلى لرعاية الطفولة » تمثل فيه جميع الهيئات المعنية وبصفة خاصة وزارات التعليم والصحة ، والشئون الاجتماعية – ويتولى التخطيط والاشراف والتنسيق .

المبانى المدرسية

يبلغ عدد المدارس فى جمهورية مصر العربية نحو (١١.٨٧٠) مدرسة ، منها نحو (١٥٥٠) مدرسة اعدادية ، (٤٥٠) مدرسة ثانوية عامة ، (٣١٠) مدرسة ثانوية فنية . ويبلغ عدد المدارس التى بنيت منذ قيام الثورة ، نحو الفى مدرسة . على حين زاد عدد الطلبة خلال هذه الفترة زيادة كبيرة تفوق سعة هذه المدارس . فبينما كان عدد الطلاب فى العام ٥٢/٥٣ نحو ٣.٥ مليون تلميذ وتلميذة ، فقد وصل إلى نحو ستة ملايين .

كذلك ارتفع عدد الفصول خلال الفترة ما بين ١٩٦٠ و١٩٧٠ بمقدار٤٠.٤١٧ فصلا ، بينما لم يزد عدد الحجرات التى تم بناؤها خلال نفس الفترة الا بمقدار ٩.٤١٥ حجرة أى بنسبة ٢٣ ٪ ، الامر الذى اضطر الوزارة أن تلجأ الى نظام الفترتين – بل والفترات الثلاث احيانا – وبلغت نسبتها (٦٠٪) فى التعليم الابتدائى ، (٣٠٪) فى الاعدادى . ولا تخفى آثار ذلك على كفاءة العملية التعليمية ، وعلى نواحى النشاط الاخرى اللازمة للتكوين المتكامل لشخصية التلميذ .

وقد اعتمد مبلغ (٤.٥) مليون جنيه اعتمادا اضافيا ، لاستكمـــال (٧٥٠) مدرسة كانت معطلة منذ عام ١٩٧٢ ، سواء من المدارس الحكومية ام التى بنيت بالجهود الذاتية ، وتم استكمال معظم هذه

المدارس فعلا .

كذلك تقوم الوزارة، حاليا بتقدير قيمة الاصلاحات والترميمات المطلوبة لاعادة المدارس التى كان يشغلها المهجرون الى حالة تسمح لها بمباشرة العملية التعليمية .

وفى عام ١٩٥٧ انشئت ٢٣٨ مدرسة جديدة ، منها ٤٢ بالمرحلة الاعدادية ، و٩ بالثانوى العام و ٣ ثانوى صناعى و ١٢ ثانوى تجارى .

كما تقرر انشاء ٩٧٥ فصلا منها ٤١٩ بالاعدادى و ٧٤ بالثانوى العام و ٦٥ بالثانوى الصناعى و ٦٤ بالثانوى الزراعي و ٨٠ بالثانوى التجارى و ١٤ ورشة بالصناعى .

وقد خص الوزارة من الاستثمارات فى الموازنة القادمة (١٣٧) مليون جنيه . وقد كان من اثر الجهود الذاتية فى مجال ابنية التعليم ، ان حققت استثمارات فى المبانى خلال السنوات الاربع الماضية ، تقدر بنحو ٢,٢ مليون جنيه وقد اسهمت الوزارة فى استكمالها بما يقدر بنحو ١,٨ مليون جنيه اخرى .

هذا ونقترح فى مجال المبانى المدرسية مراعاة ما ياتى :

– وضع خطة خمسية أوعشرية لانشاء المبانى المدرسية تساير التوسع المتوقع فى التعليم فى المراحل المختلفة .

– اعادة انشاء مؤسسة المبانى ، التى كانت مسئولة عن انشاء المبانى المدرسية ، وادت دورا كبيرا فى هذا المجال ، وسجلت نجاحا فى اداء المهمة ، بحيث تكون مسئولة عن توفير مواد البناء اللازمة لها و عن عملية التنفيذ بنفسها ، وعن صيانة هذه المبانى بعد انشائها ، وذلك عن طريق تخصيص بعض شركات القطاع العام لها . على ان يراعى ما يلى :

١– البساطة والبعد عن الابهة المكلفة ، بشرط استكمال المرافق والمعامل والوسائل التعليمية والمكتبات على كل المستويات (المدرسة ، الفصل ، هيئات التدريس) .

٢– توفير الملاعب لممارسة الانشطة الرياضية والاجتماعية .

٣– تزويد المبانى بالمرافق الصحية والعيادات الطبية والنفسية .

٤– تزويد المبنى بالورش العملية والعلمية ، لتغطية الدراسات العملية والهوايات .

٥– عدم التوسع فى انشاء الفصول على حساب المرافق المختلفة .

كما تجب العناية بمظهر المدرسة وتجميلها ، لما لذلك من اثر فى تربية الذوق الفنى . مع اتخاذ اجراءات فعالة للتوعية ، بمختلف الوسائل باهمية الصيانة والمحافظة على المبانى وسلامتها ، وحسن استخدام المرافق ، وان يكون ذلك من عناصر تدريب القيادات المدرسية .

الدروس الخصوصية

الدرس الخصوصى – اصلا – هو الدرس الذى يلقيه معلم على طالب خارج الجدول المدرسى المحدد فى خطة الدراسة ايا كان المكان الذى يلقى فيه هذا الدرس ، وسواء اكان نظير اجر يتفق عليه ام كان معونة يقدمها المعلم لتلميذ بدون مقابل .

ولكن الاصطلاح تطور فى السنوات الاخيرة ليتضمن مفهوما خاصا يكاد ينفرد به التعليم فى مصر ، وان كان قد انتقل مؤخرا الى بعض البلاد العربية . فقد اصبح يعنى فى الاغلب الاعم درسا فرديا يؤدى فى منزل التلميذ او الاستاذ بناء على اتفاق خاص يتم بين الطرفين ، بعيدا عن تدخل المدرسة أو السلطات التعليمية ، فى نظير أجر محدد ، ويختلف

هذا الاجر من مادة دراسية الى اخرى ، ومن مرحلة تعليمية الى مرحلة ، بل من مدرس الى مدرس .

والدروس الخصوصية ليست ظاهرة جديدة فى مجتمعنا ، وانما الظاهرة الجديدة انها انتشرت واتسع نطاقها بشكل ملحوظ ، حتى اصبحت تشكل عبئا ثقيلا على الاغلبية العظمى من أولياء الامور وبخاصة اولئك الذين لهم فى مراحل التعليم المختلفة عدة اولاد يحسون انهم فى حاجة الى معونة تعليمية خارجية ، ولا ريب ان استشراء هذه الظاهرة جر وراءه أمورا خطيرة منها :

١- ان التعليم الذى جعلته الدولة بالمجان فى جميع مراحله ، قد اصبح يبدو وكأنه لا يزال بمصروفات ، فكثير من اولياء الامور يتحملون من تكاليف الدروس الخصوصية اكثر مما كانوا يتحملونه قبل مجانية التعليم .

٢- اصبحت الفرص التعليمية غير متكافئة بين التلاميذ ، فأبناء الموسرين اصبحوا فى وضع متميز فى الناحية التحصيلية لقدرتهم على مواجهة اعباء دروس خصوصية من معلمين ممتازين ، فى وقت يعجز ولى الامر الفقير عن مواجهة هذه الاعباء .

٣- انتهز كثير من غير اعضاء نقابة المهن التعليمية الفرصة واحترفوا الدروس الخصوصية كوسيلة للكسب ، بدون ان تكون لديهم المؤهلات اللازمة لذلك .

٤- يتزايد الطلب على بعض مدرسى مواد معينة ، فى مواسم معينة، فيرهقون فى الدروس الخصوصية الى درجة تحد من جهدهم فى اداء واجبهم الاساسى فى العملية التعليمية داخل المدرسة .

هل الدروس الخصوصية ضرورية :

والسؤال الذى ينبغى ان يطرح فى هذا الموضوع هو :

هل هناك ضرورة لهذه الدروس الخصوصية ؟ فاذا كان الامر كذلك ، فان التفكير ينبغى ان ينصب فقط على علاج ما تثيره من مشكلات ، اما اذا لم يكن لها ضرورة فان علينا ان نقترح اساليب للقضاء عليها - كظاهرة غير مرغوب فيها .

واول ما يقال فى الاجابة عن هذا السؤال : ان هناك ضرورة فعلية - حتى فى احسن الانظمة التعليمية واكفئها - الى نوع من المعاونة الفردية لبعض التلاميذ إما بسبب الفروق الفردية بين التلاميذ فى قدرتهم على الاستيعاب ، وإما لظروف معينة تقتضى هذه المعاونة . وحينما يكون النظام التعليمى مستقرا ، فان الرعاية الفردية تاخذ مكانها فى حجرة الدراسة نفسها ، اذ يخص المعلم التلميذ الذى يحتاج الى هذه الرعاية بارشاداته وملحوظاته ويكلفه واجبات اضافية .. الخ .

ولكن حتى فى مثل هذه الاحوال فثمة ظروف معينة تقتضى رعاية خاصة لا يمكن توفيرها فى حجرة الدراسة ، كما فى حالة التلاميذ المتاخرين دراسيا او التلاميذ الذين ينقطعون عن المدرسة فترات طويلة بسبب المرض او غيره ، ومن ثم تفوتهم بعض الاساسيات التى بدون استيعابها لا يستطيعون ملاحقة الركب ، او فى حالة التلميذ الذى ينقل من فصل الى آخر او من مدرسة الى اخرى ، ليجد اقرانه قد سبقوه ، ففى مثل هذه الحالات لابد من رعاية فردية خارج حجرة الدراسة ... قد تكون فى المدرسة او فى البيت .

ولكن الامر فى مصر لم يقف عند هذه الحدود المتعارف عليها وانما تجاوزها ، حتى اصبحت الدروس الخصوصية ظاهرة تجمع بين النقيضين ، فهى - وان كانت تتنافى مع الحكمة من اضطلاع الدولة بمسئولياتها نحو تعليم الشعب بالمجان وانشاء المدارس لتحقيق تكافؤ الفرص بين المواطنين جميعا فى هذا المجال - اصبحت تفرض نفسها بالشمول والحدة ، الامر الذى جعلها تؤثر على العملية التعليمية .

الظروف التى ادت إلى انتشار الدروس الخصوصية :

يمكننا ان نجمل هذه الظروف والاسباب فيما يلى :

اولا - النظام التعليمى :

ان نظامنا التعليمى ذاته كان على رأس الاسباب التى شجعت على خلق حاجة كثير من التلاميذ الى دروس خصوصية . لانه اذا كان بعض التلاميذ فى الماضى يلجئون الى الدرس الخاص لضمان النجاح فى

الامتحان ، فان النجاح وحده - وبخاصة فى الشهادات العامة - لم يعد الغاية المرجوة ، وكثير من الطلاب يستطيعون تحقيقه دون ما حاجة الى الدرس الخصوصى ، وانما يلجأون الى هذا الدرس لتحقيق مجموع درجات يضمن لهم الالتحاق بالمرحلة الاعلى او بنوع معين من هذه المرحلة الاعلى .

فالمجموع الاكبر فى الشهادة الابتدائية يضمن الالتحاق بالمدارس الاعدادية الرسمية ، وهو فى الشهادة الاعدادية يضمن الالتحاق بالثانوى العام الرسمى ، والظاهرة اكثر وضوحا فى شهادة الثانوية العامة ، فقد بلغ التنافس فى الحصول على المجموع الاكبر مداه ، لضمان الالتحاق بالجامعة اولا ، وبكلية بعينها من الكليات المرموقة .

وطالما استمر سباق مجموع الدرجات قائما فى نظامنا التعليمى باعتباره المعيار الوحيد للمفاضلة بين الطلاب فى الالتحاق بنوعيات تعليمية معينة ، وطالما ظلت جماهير الشعب تفريها نوعيات تعليمية مرموقة لارضاء تطلعات اجتماعية - فستظل سوق الدروس الخصوصية رائجة ، وسيظل اولياء امور التلاميذ هم الذين يطاردون خيرة المعلمين ليعينوا ابناءهم على الحصول على اكبر ما يمكن ان يحصلوا عليه من مجموع .

ويمكن ان يلحق بهذا العامل ، نظم الامتحانات الحالية ، واتجاهها الى قياس القدرة على الاستظهار والتحصيل فى معظم الاحوال - الامر الذى يشجع على الالتجاء الى الدروس الخصوصية ، لان بعض المعلمين قد اكتسبوا - بحكم الخبرة الطويلة بهذا الضرب من الامتحانات - خبرة عالية فى التدريب على حل الاسئلة ، وعلى التنبؤ بمواقع السؤال .

ثانيا - الظروف التعليمية فى المدارس :

ان الظروف التى تعيشها مدارسنا فى الوقت الحاضر من ناحية : القصور فى المبانى المدرسية ، والنقص فى المرافق والتجهيزات والمعامل وعدد الفترات ، وكثافات الفصول ، وقصر العام الدراسى والنقص فى المعلمين ، علاوة على ان نسبة كبيرة من الخريجين يعينون فى وظائف التدريس بدون تأهيل تربوى وبدون رغبة صادقة فى المهنة - كل هذه الظروف تؤدى الى : ان العملية التعليمية لا تاخذ حظها المرسوم لها ، والى ان المقررات الدراسية لا تستوعب الاستيعاب الكافى فى حجرة الدراسة ، ومن ثم تزداد حاجة الطلاب الى المعونة الخارجية فيلجأون الى الدروس الخصوصية .

ثالثا - اوضاع المعلمين :

ان المعلم المصرى المؤهل تأهيلا تربويا ، مشهود له بالجد والمثابرة اذا اتيحت له ظروف العمل المناسبة ، واذا توفر له الاستقرار النفسى والاجتماعى ، والدليل على ذلك انتاجه الخصب وسمعته الطيبة فى البلاد العربية التى يعمل فيها .

وفى مصر ، كان لابد ان تؤثر الظروف التعليمية التى ذكرناها آنفا ، والظروف الاقتصادية والاجتماعية للمعلمين انفسهم - على عملهم وجهدهم فى العملية التعليمية ذاتها ، بما يفتح الباب لحاجة بعض التلاميذ الى تعويض ما فاتهم عن طريق الدروس الخصوصية . والمعلم بحكم عمله مع تلاميذ هو مثلهم الاعلى ، لابد ان يظهر بالمظهر اللائق ، ولهذا اضطرته الاعباء المعيشية - كما اضطرت غيره من ارباب المهن - الى ان يقبل عملا اضافيا يزيد من دخله .

ومع هذا ، فان عددالمعلمين الذين يشغلون اوقات فراغهم بالدروس الخصوصية قليل نسبيا اذا قيس بعددالمعلمين الذين لا يعملون بهذه الدروس .

ان معظم معلمى المرحله الابتدائية فى الريف لا يعطون دروسا خصوصية ، والحال كذلك مع معظم مدرسى التعليم الفنى ودور المعلمين والمعلمات ، هذا علاوة على ان هناك مواد لا تحتاج الى درس خاص : كالتربية الفنية والتربية الرياضية والتربية الموسيقية ، والتربية الدينية والتربية القومية ، والاقتصاد المنزلى . ومدرسو هذه المواد لا تتاح لهم فرص الدرس الخاص . وهؤلاء يشكلون نسبة ضخمة من عدد المعلمين .

التوصيات

ولعلاج هذه الظاهرة يوصى المجلس بما يلى :

١- اعادة النظر فى نظم التعليم والقبول بمراحل التعليم المختلفة وبالجامعات وربط التعليم بخطط التنمية ، واعادة النظر فى اساليب الامتحان والتقويم ، وفى تسعيرة الشهادات ، وسياسة التزام الدولة بتعيين الخريجين ، على ضوء ان النظم الحالية تشجع على الدروس الخصوصية بطريق مباشر او غير مباشر .

٢- تجويد العملية التعليمية داخل المدرسة ، بما يحد من حاجة الطلاب الى الاستعانة بالدروس الخصوصية ، ووضع الخطط الجادة لتحسين ظروف المدارس من ناحية : المبانى والتجهيزات ، وإعداد الاعداد اللازمة من المدرسين ، وتحسين اعدادهم فى كلية التربية ودور المعلمين والمعلمات ، وتدريبهم اثناء الخدمة ، والتوقف عن تعيين غير المؤهلين تربويا .

٣- تحسين اوضاع المعلمين الاجتماعية والاقتصادية ، اذ يحسون الحاجة الى القيام باعمال اضافية تزيد من دخلهم لمواجهة الاعباء المعيشية للظهور بالمظهر اللائق امام تلاميذهم . ولاشك ان تحسين اوضاع المعلمين سوف يؤدى الى اجتذاب العناصر الممتازة للعمل بمهنة التعليم .

٤- ان تضطلع المدرسة بمسئولياتها فى علاج التخلف الدراسى ، وأن تتوسع فى تنفيذ مجموعات التقوية من اول العام الدراسى لينتظم فيها التلاميذ الذين يتخلفون لسبب أو لاخر ، وعلى أن يمنح المعلمون الذين يقومون بالتدريس لهذه المجموعات فى غير ساعات العمل الأصلية مكافآت مجزية تتكفل بها الدولة .

٥- سوف تكون هناك ضرورة مستمرة لحالات محدودة من الدروس الخصوصية تدعو اليها ظروف معينة : كحالات التخلف الدراسى الحادة ، او الانقطاع عن الدراسة فترات طويلة بسبب المرض او غيره، على ان يوضع نظام لتقنين هذه الحالات ، تشترك فى وضعه وتحديد ضوابطه ، مع اجهزة الوزارة ونقابة المهن التعليمية - كالحصول على تصريح ، وتحديد عدد الساعات التى يسمح بتدريسها اسبوعيا ، وتحديد المكافأة التى تمنح عن تدريس الحصة فى كل مادة دراسية ، بما لايرهق أولياء التلاميذ ، وعدم الترخيص بالتدريس الا لاعضاء نقابة المهن التعليمية .

٦- ان تضع نقابة المهن التعليمية بندا خاصا فى ميثاق شرف المعلم بشأن الدروس الخصوصية ، يلتزم به المعلمون ، ووسائل المعلم فى حالة عدم الالتزام .

دور التعليم الخاص بمصروفات ووسائل تشجيعه

دور التعليم الخاص فى نشر التعليم :

التزمت الدولة بتوفير فرص التعليم للمواطنين ، كما التزمت بمجانية التعليم فى جميع مراحله ، وذلك باعتبار التعليم مدخلا رئيسيا الى كل اصلاح اجتماعى واقتصادى وسياسى .

وكان طبيعيا ازاء التزام الدولة بتوفير فرص التعليم للمواطنين ، مع قصور الامكانات المالية وغيرها عن تحقيق هذا الهدف بالقدر المنشود ، ان تحرص الدولة على بقاء التعليم الخاص ودعمه ، سيما وأنه كان له دور كبير فى نشر التعليم منذ عهد بعيد عن طريق الجمعيات الخيرية التى انتشرت مدارسها فى كثير من المدن كالجمعيات الخيرية

الاسلامية وجمعية الاقباط الكبرى وجمعية العروة الوثقى وجمعية المساعى المشكورة وغيرها .

وعلى الرغم من الجهود الكبيرة التى تبذلها الدولة فى التوسع فى الخدمات التعليمية، فان ارتفاع الوعى لدى الاباء والامهات وازدياد حجم الطلب علي التعليم ، تجاوز امكانات المدارس الرسمية ، مما ادى الى زيادة حجم التعليم الخاص ، والتوسع فى انشاء المدارس الخاصة ، بمعرفة الأفراد والهيئات ، حتى بلغ حجم التعليم الخاص نحو ٩.٤ ٪ من جملة المقيدين فى مراحل التعليم العام ، واصبح يضم حوالى ٥٦٥.٠٠٠ تلميذ وتلميذة فى عام ١٩٧٥/٧٤ .

وهكذا اصبح للتعليم الخاص دوره الذى يعاون به الدولة فى القيام ببعض التزاماتها فى تعليم المواطنين ، وبذلك اصبح من الضرورى ان تقدم له انواع المساعدة الممكنة ، شريطة ان تخضع هذه المدارس للقوانين العامة والاهداف القومية والسياسية للدولة وتخضع لتوجيهات وزارة التربية الفنية والادارية .

كما يجب ان تؤدى هذه المدارس الخدمة التعليمية بالقدر المناسب من كفاءة الاداء ، والحفاظ على مستوى الخدمة التعليمية .

الاهداف المرجوة من التعليم الخاص :

ويمكن حصر الاهداف المرجوة من هذا التعليم فى التالى :

١- معاونة الدولة فى نشر التعليم وتوفيره للراغبين ممن لم تستوعبهم المدارس الرسمية ، وكذلك تقديم الخدمة التعليمية لمن يرغبون فى الحصول على تعليم من نوع خاص .

٢- تهيئة بعض المرونة فى خطط ومناهج التعليم المتبعة فى المدارس الرسمية وتوفير احتياجات تعليمية معينة قد لا تتوافر فى النظم الرسميـــة ، بشرط الالتزام فى هذه الحالة بتدريس المناهج المقررة فى المواد القومية كاللغة العربية والتربية الدينية والمواد الانسانية المتعلقة بتاريخ وجغرافية البلاد .

٣- التوسع فى دراسة اللغات الاجنبية بصورة أوفى من المتوفرة فى المدارس الرسمية بقصد اعداد خريجين يجيدون هذه اللغات .

٤- اتاحة الفرصة لمن يرغب من المواطنين من مختلف الأعمار ، فى التزود من التعليم دون التقيد بالانماط التقليدية ، كما هو الحال فى المدارس المفتوحة والدراسات المسائية المتنوعة والبرامج الثقافية الحرة ، بشرط الا تتعارض الدراسة فى هذا النوع من المدارس مع قوانين الدولة واتجاهاتها .

حجم التعليم الخاص فى العام الدراسى ٧٤ / ١٩٧٥ :

تاكيدا لاهمية الدور الذى يؤديه قطاع التعليم الخاص بمصروفات فى مجال اتاحة فرص التعليم لفئة من المواطنين ، نورد الاحصـــاءات الآتية لتوضيح حجم التعليم الخاص فى العام الدراسى ٧٤ / ٧٥ ١٩ .

الجدول رقم (١) : بعـدد التلاميذ المقيدين فى التعليم الخاص بأنواعه :

نوع التعليم الخاص	ابتدائى	اعدادى	ثانوى عام	ثانوى فنى	جملة التلاميذ
مدارس خاصة عادية	١٢٠٧٠٧	٧٠٨١٦	٥٦٢٧٧	٤٧٥٤	٢٥٢.٥٥٤
مدارس خاصة للغات	٣٩٩١٤	١٢١٨٣	٨٥٨٠		٦٠.٦٧٧
فصول الخدمات	٤٥٣٢٠	١٥٢٧٠٦	٨٣٤٦	٤٥٧٢٦	٢٥٢.٠٩٨
جملة تلاميذ التعليم الخاص	٢٠٥٩٤١	٢٣٥٧٠٥	٧٣٢٠٣	٥٠٤٨٠	٥٦٥.٣٢٩

الجدول رقم (٢) : يوضح النسبة المئوية لعدد التلاميذ المقيدين بالتعليم الخاص الى جملة عدد التلاميذ المقيدين بكل مرحلة ..

ابتدائى	اعدادى	ثانوى عام	ثانوى فنى
٥٪	١٨٪	٢٠٪	١٤٪

ويوضح البيان التالى التمويل المتاح للتعليم الخاص ، فى ميزانية وزارة التربية والتعليم عام ١٩٧٥ :

١ - بلغت ميزانية وزارة التربية والتعليم فى موازنة ١٩٧٥ مبلغا وقدرة ١٧٧,٦٢٧,١٠٠ جنيه .

٢- اعتمد من هذه الموازنة للتعليم الخاص ، المبالغ الآتية :

٩٥,٠٠٠ ج اعانة للمدارس ذات المصروفات

٢٠,٠٠٠ ج تعويض للمدارس المستولى عليها

٣٤,٠٠٠ ج للتعليم الخاص فى السودان ومدرسة الجزائر المصرية

١٤٩,٠٠٠ ج (مائة وتسعة واربعون الف جنيه)

ويلاحظ من البيانات السابقة :

* ان الاعانة المقررة للمدارس الخاصة وقدرها ١٤٩,٠٠٠ جنيه قليلة جدا بالنسبة الى عدد تلاميذ هذه المدارس .

* انه لم تصرف أية مكافآت تشجيعية للمدارس الخاصة الممتازة - كما لم تصرف اعانات مالية لغالبية المدارس المحتاجة ، فيما عدا مدارس المعاهد القومية .

أبعاد المشكلات فى التعليم الخاص :

فى ضوء العلاقة القائمة بين اصحاب هذه المدارس وبين تلاميذها وأولياء امورهم من جهة ، وبينهم وبين وزارة التربية والتعليم المشرفة على هذه المدارس من جهة أخرى ، تباينت آراء كل منهم على النحو التالى :

فالمواطنون من أولياء أمور التلاميذ يشكون من أمرين :

(أ) مغالاة بعض هذه المدارس فى تحصيل نفقات التعليم عن طريق رفع قيمة المصروفات المدرسية ، وتحصيل مبالغ تحت مسميات مختلفة أو زيادة الرسوم الاضافية عن المقرر لها وبيع الكتب باثمان تزيد كثيرا على تكلفتها الفعلية .

(ب) سوء تأدية الخدمة التعليمية ، ويتمثل ذلك فى سوء حالة المبانى وعدم كفاية التجهيزات والوسائل التعليمية والأدوات وعدم كفاية المدرسين كما وكيفا ، والتحايل على مخالفة الشروط التى حددها قانون التعليم الخاص ولائحته التنفيذية بشتى الأساليب .

وتكثر شكاوى هؤلاء المواطنين من بعض المدارس ويطلبون تدخل وزارة التربية والتعليم لتيسير فرص التعليم السليم لابنائهم بالاشراف الدقيق عليها ، ما دامت الدولة لم توفر لابنائهم أماكن فى مدارسها الرسمية .

ومن ناحية أخرى يشكو اصحاب المدارس الخاصة من :

أ) الغبن الواقع عليهم من تحديد قيمة المصروفات بفئاتها التى لم يدخل عليها اى تغيير منذ سنوات عديدة ، مع ما هو معروف من تغيير اوضاع العاملين المالية والارتفاع المستمر فى الأسعار وأوجه الانفاق ، وهو أمر يدفعهم الى ابتكار ما يرون من وسائل لسد حاجات مدارسهم وكفالة عائد مناسب لرؤوس اموالهم .

(ب) ان قانون التعليم الخاص الحالى ولائحته التنفيذية ، يتضمن بعض المعوقات بما يفرضه من اجراءات طويلة فى الحصول على موافقة الوزارة فى بعض الشئون الادارية والفنية ، وتدخل بعض أجهزة الوزارة فى الشئون الداخلية للمدارس الخاصة .

(ج) عجز اصحاب المدارس الخاصة عن الحصول على ما يلزم مدارسهم من معلمين ومن وسائل تعليمية وتجهيزات وكتب مستوردة ومعلمين اجانب وعدم تقديم العون الكافى من جانب وزارة التربية والتعليم ، وباقى الاجهزة الرسمية بالدولة ، الأمر الذى انعكس على مستوى العمل فى مدارسهم .

ومن جهة ثالثة ترى وزارة التربية والتعليم ، وهى الجهة المسئولة عن تنفيذ قانون التعليم الخاص ولائحته والاشراف المالى والفنى والادارى على المدارس الخاصة ، ما يأتى :

ان بعض المدارس الخاصة تخالف القانون واللائحة ولا تؤدى الخدمة التعليمية بالصورة المناسبة على الرغم مما تقدمه لها الوزارة من عون فنى وادبى ومادى وذلك جريا وراء الربح ، وان الواقع الحالى فى هذا البعض من المدارس سيئ وبصفة خاصة فى الجوانب الآتية :

١- الخروج عن الضوابط المالية المحددة فى اللوائح المدرسية وارهاق أولياء امور التلاميذ بزيادة مستمرة فى المصروفات المدرسية ، وفى تحصيل مبالغ منهم تحت مسميات مختلفة ، والمغالاة فى تقدير

أوجه الانفاق واثمان الكتب .

٢- النقص فى هيئات التدريس وفى استخدام معلمين دون مستوى الكفاية .

٣- قصور وسائل التعليم ومعيناته وتجهيزاته .

٤- عدم توافر الانشطة المدرسية من رياضية واجتماعية وما تتطلبه من ملاعب وافنية علي الرغم من تحصيل رسوم مقابل هذه الانشطة .

٥- ازدحام الفصول بصورة تجاوزت معدلات الكثافة المقررة بدرجة كبيرة ، يصعب معها تأدية الخدمة التعليمية بصورة مرضية .

٦- صورية مجالس ادارات بعض المدارس واخلالها بقانون التعليم الخاص ولائحته التنفيذية .

٧- سوء حالة بعض المبانى ، وعدم توافر الشروط الصحية أو المرافق التعليمية اللازمة .

٨- عدم الالتزام بأوقات اليوم المدرسى ، وعدد ساعات الدراسة .

وقد ادى هذا الواقع السيئ فى بعض هذه المدارس الخاصة الى هبوط مستوى الاداء التعليمى ، وكثرة شكاوى التلاميذ وأولياء الأمور الى وزارة التربية والتعليم .

فصول الخدمات التعليمية :

انشئت فصول الخدمات التعليمية لأول مرة سنة ١٩٦٠ ليلتحق بها الراسبون فى امتحان شهادة القبول (نهاية المرحلة الابتدائية) ثم امتدت بعد ذلك الى المراحل الأعلى بحيث اصبح يلتحق بها الآن التلاميذ والتلميذات من مختلف الفئات والمستويات فى التعليم الابتدائى والاعدادى والثانوى العام والثانوى التجارى .

وهكذا اتسع حجم فصول الخدمات ، حتى اصبح يضم ما يربو على ربع مليون من التلاميذ فى عام ١٩٧٥/٧٤ (٢٥٢,٠٩٨ تلميــذا وتلميــذة) .

وقد انشئت هذه الفصول فى مبانى المدارس الرسمية ، وتستخدم اثاثها وادوات التعليم بها ، بحيث اصبحت امتدادا للدراسة فى المدارس الحكومية بعد انتهاء فترات الدراسة النظامية بها ، ويديرها نظار هذه المدارس ويقوم بالتدريس فيها مدرسوها .

وكان الهدف الاساسى من انشائها ، تمكين فئات التلاميذ المشار اليهم من مواصلة دراستهم بدلا من حرمانهم من التعليم ، بسبب استنفادهم لمرات الرسوب المقررة وكذلك لتمكين غير القادرين منهم على سداد نفقات المدارس الخاصة العادية ، من مواصلة التعليم برسوم دراسية مخفضة جدا ، حددت بين ستة جنيهات ، واربعة عشر جنيها ، طبقا للصف الدراسى والمرحلة التعليمية ، كما يجوز اعفاء ٢٥٪ من تلاميذ هذه الفصول من الرسوم الدراسية وفق شروط معينة .

وتشرف على هذه الفصول منظمات الاتحاد الاشتراكى بالمحافظات مع مديرية التربية والتعليم وفق لائحة وضعتها وزارة التربية والتعليم حددت فيها اساليب الادارة والاشراف على هذه الفصول ، وفئات المكافآت والاشراف والتدريس ، وكيفية توزيع فائض الرسوم الدراسية وغير ذلك .

مشكلات فصول الخدمات التعليمية :

على الرغم من ان هذه الفصول تسهم فى تقديم الخدمة التعليمية بالنسبة لفئة كبيرة من التلاميذ تبلغ نحو ربع مليون فى عام ١٩٧٤ / ١٩٧٥ ، الا انها تواجه بعض المشكلات ومن بينها :

١- تنازع الاشراف على فصول الخدمات التعليمية بين منظمات الاتحاد الاشتراكى ومديريات التربية والتعليم ، وتبرز هذه المشكلة بوجه خاص فى محافظة القاهرة .

٢- انخفاض مستوى الأداء التعليمى بها لما يلى :

(أ) انها تعمل بعد فترات الدراسة النظامية المسائية مما يجعل فترة الدراسة بها قصيرة ، وفى ساعات متأخرة .

(ب) شعور المعلمين والموجهين بالارهاق فى اثناء الدراسة - بعد تادية اعمالهم فى الدراسات النظامية - وانعكاس ذلك على مستوى الأداء فى فصول الخدمات .

وفيما يلى عرض للمشكلات الرئيسية فى قطاع التعليم الخاص :

المشكلات المالية والادارية :

١- تركيز البت فى معظم شئون هذا التعليم فى ديوان الوزارة ، بدلا من المديريات التعليمية بالمحافظات ، كما نص على ذلك قانون التعليم الخاص ولائحته التنفيذية ، ومن أمثلة ذلك اجراءات فتح المدارس ، والتوسع فى تدريس اللغات الأجنبية والسير على مناهج وخطط دراسية خاصة ، واستخدام العاملين حتى الخامسة والستين ، واستخدام بعض الكتب غير المقررة رسميا . وما قد يصاحب هذه المركزية من تأخير فى الاجراءات .

٢- ارتفاع الاجور والأسعار واثره على المصروفات المدرسية المقررة حاليا .

٣- عدم صرف اعانات التاسيس ، والاعانات التشجيعية للمدارس الممتازة .

مشكلات فنية :

١- النقص فى عدد المعلمين اللازمين لبعض المدارس الخاصة كما وكيفا .

٢- صعوبة استيراد الكتب الأجنبية غير المقررة وصعوبة الحصول على الكتب المقررة بسبب التعقيد فى الاجراءات ، وكذلك صعوبة الحصول على الكتب المترجمة .

٣- ضعف الاشراف الفنى فى التعليم الخاص عموما ، من حيث التدريس والتوجيه وبصفة خاصة فى فصول الخدمات التعليمية .

٤- النقص فى التجهيزات والوسائل التعليمية ، والانشطة الرياضية والفنية ، والتدريبات العملية ... وضعف المستوى التعليمى بصفة عامة .

اعتبارات اساسية فى اصلاح التعليم الخاص بمصروفات :

١- ان وجود هذه المدارس ضرورة تفرضها ظروف المرحلة التى تمر بها البلاد حاليا ويتحتم بقاؤها لتؤدى مع الدولة بعض التزاماتها فى التعليم .

٢- ضرورة العمل على قيام هذه المدارس باداء الخدمة التعليمية بصورة مرضية تكفل النهوض بمستوى التعليم ، ومواصلة الارتفاع به .

٣- زيادة رعاية الدولة ومعاونتها لهذه المدارس بجميع وسائل المعاونة الممكنة ، مع احكام الرقابة عليها .

٤- اتاحة الفرصة لهذه المدارس ، للتحرر من الانظمة النمطية والتقليدية بهدف تجويد التعليم وتحديثه ، وإجراء التجارب التعليمية ، وفتح آفاق حديثة فى اساليب التعليم ونظمه فى اطار السياسة العامة للدولة فى التعليم .

٥- كفالة عائد مناسب لرءوس الاموال الخاصة المستثمرة فى انشاء المدارس الخاصة باعتبارها قطاعا خاصا يؤدى خدمة عامة تمشيا مع سياسة الدولة فى هذا الشأن دون استغلال .

التوصيات

يستوعب التعليم الخاص فئة غير قليلة من ابناء المواطنين تجاوزت نصف مليون تلميذ وتلميذة فى مختلف انواع التعليم العام والفنى ، (بما يعادل نحو ١٠٪ بالنسبة لجملة المقيدين فى مراحل التعليم العام) وحيث ان مدارس التعليم الخاص فى ازدياد مستمر ، واصبحت ضرورة تفرضها ظروف المرحلة التى تمر بها البلاد حاليا باعتبارها قطاعا خاصا يتولى عن الدولة بعض التزاماتها فى تقديم الخدمة التعليمية .

لهذه الاعتبارات الجوهرية كان التعليم الخاص جديرا برعاية الدولة وتشجيعها وفيما يلى التوصيات التى يتقدم بها المجلس فى هذا الشأن :

* دعم التعليم الخاص وتشجيعه لتمكينه من الاستمرار فى تأدية رسالته ، مع مراعاة اعطاء الأولوية فيما يقدم له من مساعدات مالية ، الى المدارس الخاصة الابتدائية والاعدادية والفنية .

* النظر فى زيادة الاعتمادات المخصصة لاعانات المدارس الخاصة (سواء الخاصة المجانية أو ذات المصروفات) بما يتكافأ وحجم هذا التعليم وعدد مدارسه ، وبما يتمشى مع المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية ، ووضع الضوابط المناسبة لتوزيع هذه الاعانات .

* النظر فى اعفاء مؤسسات التعليم الخاص الجديدة من الضرائب لفترة مناسبة .

* النظر فى امكان تقديم الكتب المقررة فى مدارس الوزارة ، الى

تلاميذ المدارس الخاصة بالمجان ، وذلك التخفيف عن أولياء الأمور واعفائهم من ثمن الكتب المدرسية ، مع مراعاة عدم قيام المدارس الخاصة بتحصيل اية نفقات مقابل هذه الكتب على أن يبدأ فى تنفيذ ذلك تدريجيا بالمدارس الابتدائية ، ثم الاعدادية والفنية .

* النظر فى اجازة قبول وثيقة ضمان معتمدة من أحد البنوك بما يضمن تغطية نفقات المدرسة من البنك فى حالة توقف صاحب المدرسة الخاصة عن القيام بالتزاماتها ، وذلك فى حالة عدم امكان ايداع نقد سائل يوازى التزامات المدرسة لمدة ستة أشهر على الاقل ، بهدف التيسير على الراغبين فى انشاء مدارس خاصة .

* توفير حاجة المدارس الخاصة من المعلمين ، من حيث الأعداد والنوعيات ومستويات الكفاية ، بحيث تعامل المدارس الخاصة معاملة المدارس الرسمية . كما يجب العمل على معاونة مدارس اللغات على تدبير المدرسين الاجانب اللازمين لها ، وكذلك الكتب الاجنبية وترجمة ما يحتاج منها الى ترجمة .

* حيث ان سياسة الدولة تتجه نحو مد الالزام الى المرحلة الاعـدادية ، ونظرا لأن حجم المدارس الاعدادية الرسمي لا يتسع حاليا لقبول جميع الناجحين فى الشهادة الابتدائية ، وان نسبة غير قليلة من هؤلاء الناجحين (حوالى ٢٠٪) تضطر الى الالتحاق بالمدارس الخاصة بمصروفات ، أو بفصول الخدمات – وهؤلاء يجب ان توفر الدولة لهم فرص التعليم الاعدادى ، إما بالتوسع فى فصول المدارس الرسمية أو بتحمل نفقات تعليمهم فى المدارس الخاصة وفصول الخدمات .

لذلك يوصى المجلس فى هذا الشأن بالنظر فى معاملة هذه الفئة معاملة تلاميذ المدارس الخاصة المجانية ، وذلك فيما يختص بابناء محدودى الدخل وغير القادرين منهم على سداد مصروفات المدارس الخاصة . مع وضع كافة الضوابط اللازمة لذلك .

* وبالنسبة للمصروفات التى تتقاضاها المدارس الخاصة ، تراعى اعادة تقدير هذه المصروفات بصفة دورية كل ثلاث سنوات على الأكثر مع مراعاة التكلفة الفعلية وما يطرأ عليها من تغيرات فى الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية ، على ان يشمل هذا التقدير عائدا سنويا مناسبا لأصحاب المدارس الخاصة .

بشأن فصول الخدمات التعليمية :

* أن تعتبر فصول الخدمات حلا مؤقتا لمشكلة قصور الامكانات بالمدارس الرسمية لاستيعاب التلاميذ الذين اضطرتهم الظروف الى الالتجاء الى هذه الفصول . والى ان يتم التوسع فى الخدمات التعليمية للاستغناء عن هذه الفصول ، يراعى إحكام الاشراف والتوجيه لاصلاح وتنظيم العمل والأداء فيها .

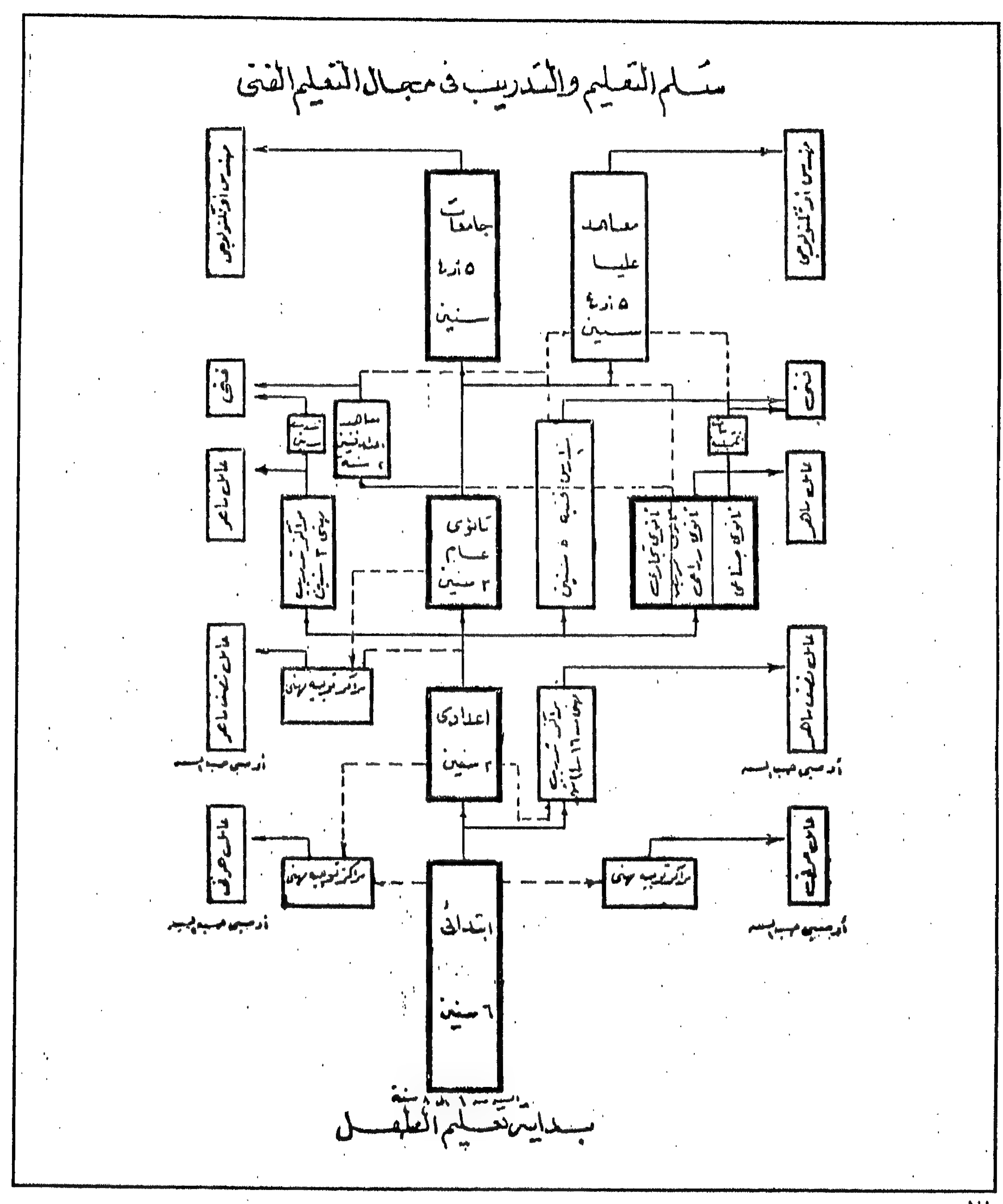
* كفالة الاشراف الدقيق الفنى والمالى والادارى من جانب وزارة التعليم والأجهزة المحلية على قطاع التعليم الخاص بمصروفات للتأكد من توفير تعليم جيد ، ومن عدم الاستغلال المادى ، والحفاظ على الاهداف القومية والتربوية المنشودة فى تعليم المواطنين الذين ينتظمون فى هذا القطاع .

التعليم الفنى

١- ليس ادل على اهمية موضوع التعليم الفنى من أن جميع المسئولين يشعرون بمعوقات كثيرة فى هذا المجال .

ويتلخص الموضوع فيما يلى :

- نوعية طالب التعليم الفنى .
- المعلم والمدرب الذى سيتولى تعليم هذا الطالب .



سلم التعليم والتدريب فى مجال التعليم الفنى
جامعات ٥ أو ٤ سنين
معاهد عليا ٥ أو ٤ سنين
فنى
فنى
عامل ماهر
عامل ماهر
ثانوى عام ٣ سنين
ثانوى صناعى
مراكز تدريب مهنى
عامل نصف ماهر
عامل نصف ماهر
اعدادى ٣ سنين
مراكز تدريب مهنى
مراكز تدريب مهنى
عامل حرفى
عامل حرفى
ابتدائى ٦ سنين
بداية تعليم الطفل

- الخطط والمناهج ونظم التدريب .

- الامكانات والتجهيزات (الأدوات المستخدمة) في هذا المجال .

- ميادين عمل الخريجين

٢- يظهر من الرسم السابق اختلاف مستويات العمالة الفنية ، وان لكل مستوى اكثر من طريق ، ويؤخذ على هذا النظام انه لا يتيح استمرار التعليم بالنسبة للمتفوقين فى أى مستوى ، بما يمكنهم من الوصول الى المستوى الأعلى .

٣- (أ) ومع ذلك فانه توجد فى الوضع الحالى بعض تجارب ناجحة مثل مدرسة البريد ، ومدرسة النقل بوردان ، ومراكز التدريب المهنى التى تنشئها وزارة الصناعة . وتتميز جميعها بالاشتراك الايجابى والفعال للجهة المستفيدة ، سواء اكانت من أجهزة الانتاج أو الخدمات وقد ادى ارتباط المدرسة بموقع العمل ، والتزام الطالب بنظام العمل الانتاجى ، الى نجاح هذه التجارب .

(ب) غير ان الوضع الحالى لا يخلو ايضا من تجـارب غير ناجحة ، من ابرزها : المدارس الزراعية ، التى تفشت بين خريجيها البطالة بسبب :

- عدم الربط بين الاعداد المقبولة واحتياجات الانتاج الحقيقية .

- عدم تشغيل خريجى هذه المدارس فى الوظائف التى يفترض ان يشغلوها .

٤- اما عن الطالب ، الذى ينظر المجتمع اليه على انه دون المستـوى ، فانه فى الغالب لا يلتحق بهذا التعليم الا اضطرارا (نتيجة لعدم قبوله فى التعليم العام) مع ان خريج هذا التعليم اصبح انجح ماديا من خريج الجامعة . لذلك يقترح تطعيم التعليم الاعدادى بمواد فنية وتقنية ، جذبا لاهتمام الطلبة ، واستثارة رغبة الموهوبين منهم لهذا النوع من التعليم ، على أن تلقى هذه المواد اهتماما ، وتتاح لها الميزانية والاشراف اللازمين .

٥- وكذلك المعلم (والمدرب) ، فانه يحجم عن العمل فى هذا المجـال ، لقلة الحوافز ، ولتفضيله العمل فى القطاعات الاخرى حيث يستطيع ان يشق طريقه بسرعة اكبر .

٦- ولرفع مستوى التعليم الفنى ، لابد من : تطوير الخطط وتعديل المناهج ، ورفع مستوى التدريب وامكاناته بما يضمن تخريج نوعية مقبولة . وانفتاح المدرسة على البيئة المحلية ومجالات الانتاج ، وتحديد عدد المقبولين ، وسد النقص الشديد فى تجهيزات المدارس الفنية .

ولاشك ان التوسع فى افتتاح المدارس الفنية دون توفير حد أدنى من الامكانات أو التمويل ، ادى الى هبوط هذا النوع من التعليم .

ومن الضرورى كذلك ، وضع سياسة للتعليم الفنى تتفق مع حاجة الانتاج والخدمات بالدولة ، اى ربطه بخطة التنمية ، حتى لا تتفشى بين خريجيه البطالة ، او يضطرون الى العمل فى غير تخصصهم .

التوصيات

* تقسيم التعليم الفنى الى نوعيتين :

- نوعية مرتبطة ارتباطا كاملا بمراكز الانتاج والخدمات ، تسند مهمة اعدادها الى القطاع المسئول ، مع الاستعانة بأجهزة التدريب المهنى بالوزارات المتخصصة ووزارة التربية والتعليم .

- نوعية لها صفة العموم والشمول ، دون ما ارتباط بمراكز الانتاج والخدمات ، توفرها الدولة باعداد كبيرة لخدمة القطاعين العام والخاص ، وهذه تسند مهمة اعدادها الى وزارة التربية والتعليم أو وزارة القوى العاملة والتدريب .

بالنسبة للطالب :

* توعيته فى المرحلة الاعدادية بالنواحى التقنية والفنية (عن طريق اضافة المواد) ، وفتح ابواب التعليم امام طلبة المدارس الفنية للوصول الى المستويات العليا .

بالنسبة للمعلم والمدرب :

* انشاء كليات تربية متخصصة لاعداد مدرسى التعليم الفنى ، واعادة النظر فى نظام ترقياتهم ، ومنحهم الحوافز التى ترغبهم فى هذا

النوع من التعليم ، وايفادهم فى بعثات علمية وعملية ، خارجية وداخلية ، وانفتاح المدرسة على البيئة ومراكز الانتاج ، واتاحة الفرصة امامهم للقيام بالاشتراك مع طلبتهم باعمال انتاجية مع تعويضهم بمكافآت وأجور اضافية من دخل هذه العمليات .

* تطوير خطط الدراسة والمقررات بما يتمشى والنسب المقررة من هيئة اليونسكو بين المواد النظرية والفنية ، وبما يتمشى مع روح العصـــر ، ورفع مستوى كتب التعليم الفنى .

كذلك وضع نظام يختص فيه التعليم العالى بتخريج المهندس والتكنولوجى فقط ، ويختص التعليم الفنى بتخريج الفنى والعـــامل الماهر ، وتختص مراكز التدريب بتخريج العامل الماهر ونصف الماهر . أما مراكز التوجيه المهنى فتختص بتخريج العامل نصف الماهر والحرفى .

وبالنسبة للامكانات والتجهيزات :

* اصدار تشريع يوجب على الشركات والهيئات ، المساهمة فى تدريب المدرسين والطلبة ، وان تقدم عونا ماديا .

* تعزيز ميزانية التعليم الفنى ومراكز التدريب .

* اعفاء التجهيزات التعليمية والتدريبية من الرسوم الجمركية والضرائب .

بالنسبة للخريج :

* انشاء ادارة التوجيه المهنى لمساعدة الشباب فى اختيار المهنة المناسبة لقدراتهم واستعداداتهم ، فى اطار احتياجات الدولة .

* تعيين خريجى التعليم الفنى ومراكز التدريب فور تخرجهم فى تخصصاتهم تشجيعا لاقبال الطلبة على هذا النوع من التعليم .

مرحلة
التعليم الاساسى الممتدة

ان فترة الالزام الحالية فى المدرسة الابتدائية ذات السنوات الست لم تعد تكفى لتزويد التلميذ بالحد الأدنى من الثقافة التى لا غنى عنها لاعداد المواطن المستنير الذى يستطيع أن يشق طريقة فى الحياة بنجاح ، كما أنها لا تتمشى مع متطلبات المجتمع الحديث ، من تعليم متوازن يجمع ما بين الفكر والعمل ويستند الى النظرة العملية كما يستجيب للتطورات التكنولوجية الحديثة المتلاحقة فى سرعة واطراد .

وقد اصبحت تطورات مجتمعنا - الاجتماعية والسياسية والقومية والاقتصادية - تتطلب من المواطن أن يشارك بنشاط فى الحياة العامة وفى النهوض بنصيبه فى العمل والانتاج . وهذا يستلزم زيادة عدد سنوات الالزام فى التعليم ورفع مستواه بالنسبة للقاعدة العريضة من المواطنين .

وقد نص برنامج العمل الوطنى الصادر عام ١٩٧١ على ما يأتى :

« يجب ان تتسع المرحلة الأولى من التعليم فى نهاية السنوات العشر حتى عام ١٩٨٠ لجميع من بلغ سن الالزام تمهيدا لرفع السن الى ١٥ سنة .

كما أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى

دورته الثالثة بعد فترة الالزام الى سن الخامسة عشرة .

من هذا المنطلق قام المجلس باعداد دراسة شاملة للموضوع من نواحيه التربوية والفنية مشتملة على الموضوعات الاتية :

١- تحديد اهداف هذه المرحلة الممتدة ووظائفها ومواصفات المنتهين من الدراسة فيها .

٢- خطة الدراسة بما تتضمنه من مواد ثقافية وعملية ونصيب كل منها فى الخطة .

٣- متطلبات تنفيذ هذه الخطة من حيث المبنى المدرسى والمعلم وأدوات التعليم وأساليبه .

أهداف التعليم الالزامى ووظيفته

يستهدف التعليم الالزامى بسنواته التسع ، فى صورته الجديدة ، تزويد المواطنين بالحد الأدنى الضرورى من المعلومات والخبرات والمهارات والاتجاهات التى تناسب مرحلة من تطور مجتمعنا فى المجالات الثقافية والاجتماعية والسياسية والعلمية والتكنولوجية والتى يقصر التعليم الابتدائى بصورته الحالية عن الوفاء بمتطلباتها .

ويزيد من تأكيد هذه الحقيقة ان الجيل الذى نتطلع الى إعداده - على هذا النحو - هوالجيل الذى تواجه به البلاد مطلع القرن الحادى والعشرين فى عالم متغير تتلاحق فيه التغيرات باطراد مما يحتم مزيدا من العناية والدقة فى تكوين هذا الجيل .

ويستلزم إعداد المواطن اعدادا سليما للاندماج النشيط فى حياة المجتمع العامل ان يزود بأساسيات العلم والثقافة من ناحية ، وبعض المهارات العملية التطبيقية التى يمكن ان تصبح فى مستقبل حياته نقطة انطلاق ، لمشاركة نشيطة منتجة من ناحية أخرى . وبذلك يتكامل تكوينه فى البعدين الفكرى النظرى والعملى التطبيقى ، وجميعها اعتبارات يجب ان تحظى بنصيبها من الاهتمام فى أهداف التعليم الالزامى ووظائفه ، وتنعكس اثارها فى الخطة المرافقة ، والمقترحة لهذا التعليم .

المواصفات اللازم توافرها فى المنتهين من الدراسة فى هذه المرحلة

أولا - مصادر اشتقاق المواصفات :

١- فرديا : خصائص مرحلتى الطفولة والمراهقة عبر سنوات مرحلة التعليم الالزامى المقترحة وحاجات نمو التلاميذ نموا متوازنا فى سائر ابعاد الشخصية جسميا وعقليا وروحيا ووجدانيا .

٢- اجتماعيا : متطلبات الحياة فى مجتمعنا الذى تقوم نهضته على العلم والتكنولوجيا ويتمسك بقيمه الدينية والاجتماعية .

٣- اقتصاديا : مبدأ احترام العمل وممارسته كأساس ضرورى لحياة منتجة نشيطة تحقق مجتمع الرخاء والرفاهية .

٤- سياسيا : ترسيخ قيم الحرية والاشتراكية الديمقراطية وسيادة القانون وتحقيق تكافؤ الفرص فى ممارسة الواجبات والحقوق .

٥- قوميا ودوليا : توثيق الروابط على المستوى العربي - ودعم سياسة الانفتاح الحضارى على العالم وترسيخ مبادئ الحق والعدل والسلام .

ثانيا - بيان المواصفات والمهارات المطلوب تحقيقها فى مجالات الدراسة :

١- فى مجال اللغة : القدرة على التعبير اللغوى السليم بأساليبه المختلفة .

٢- فى مجالات الرياضيات : اتقان المهارات الأساسية فى التعامل مع الأرقام واكتساب القدرة على التفكير الحسابى وتطبيق ذلك فى مواقف الحياة .

٣- فى مجال المواطنة والانتماء للبيئة والمجتمع : دراسة واعية لتاريخ وجغرافية الوطن ، والمؤسسات والمرافق وما تؤديه من خدمات ، وصلة الفرد بها من حيث حقه فيها وواجبه نحوها الى الحد الذى يتيح له فيهما اسهاما أفضل ومشاركة أعمق وأكثر استنارة فى حياة المجتمع .

٤- فى مجال الدين والأخلاق : الإلمام الواعى بأصول العقائد والشعائر والتكاليف ومعايير السلوك الفردى والاجتماعى بحيث يصبح الايمان وتصبح الفضائل جزءا من الشخصية وتنعكس اثارها فى السلوك .

٥- فى مجال الانتماء العربى : ادراك واضح للوطن العربى بمقوماته الثقافية ودوره فى مسار الحضارة البشرية ومقوماته الاقتصادية ، ومشكلات المعاصرة .

٦- فى مجال الانتماء للمجتمع الانسانى : إدراك لأهمية موقع مصر وصلاتها بدول العالم سياسيا وثقافيا واقتصاديا مع الإلمام بالمنظمات الاقليمية والدولية ومجالات التعاون معها من أجل الرخاء والسلام العادل .

٧- فى مجال المعارف والخبرات الصحية والعلمية : فهم واضح لجسم الانسان ومتطلباته وشئون الصحة بما فى ذلك وسائل الوقاية والاسعاف .

دراسة مصادر الثروة فى البلاد وأساليب الاستفادة الاقتصادية منها ، ويتم هذا الفهم وتلك الدراسة فى إطار من التفكير العلمى الموضوعى مع وضوح فكرة التغير السريع فى العلوم والتكنولوجيا وضرورات تطبيق العلم من أجل حياة افضل .

٨- فى مجال الخبرات والمهارات العملية : وهى خبرات ومهارات ذات صلة بالعمل والانتاج فى البيئة - ريفية أو حضرية أو ساحلية أوصحراوية ، وتتنوع هذه الخبرات والمهارات بما يناسب الطابع السائد في البيئة ، وتتضمن الدراسة معرفة بعض الادوات والاجهزة المستخدمة فى الإنتاج وطرق تشغيلها وصيانتها بما يتيح انتاج اشياء نافعة تتوافر فيها النواحى الجمالية والوظيفية .

ثالثا - الملامح الشخصية للمنتهين من التعليم الالزامى المقترح :

وبالاضافة الى ما سبق ذكره من مواصفات فى مجال المعلومات والخبرات والمهارة فان التعليم الالزامى يستهدف تنشئة من يتمون هذه المرحلة بحيث تتوافر فيهم مواصفات اساسية من أهمها :

١- الايجابية : فكرا وقولا وعملا .

ومن بين الوسائل التى تتخذ لتطبيق ذلك اعتماد التلميذ على نفسه لكسب المعرفة والمهارة والتطبيق والتجريب ومواجهة المشكلات ووضع الحلول تحت إرشاد المعلم وتوجيهه .

٢- الواقعية :

ويعين على غرس الاتجاهات الواقعية ان يستمد التلميذ معلوماته من مشاهداته وملاحظاته فى البيئة ، اجتماعية كانت أم طبيعية ، وان يجرب ويطبق معلوماته ومهاراته بصورة عملية واقعية .

٣- الابتكارية :

ويتسنى ذلك بافساح المجال المناسب امام التلميذ للابداع والتجديد والابتكار والارتياد والكشف والتذوق الجمالى فى مجالات الانتاج ومختلف العلوم .

٤- القدرة على تحمل المسئولية والتعامل الاجتماعى على أساس من التعاون :

ويمكن ان يتحقق ذلك عن طريق تعويد التلميذ على تحمل مسئوليات العمل والنشاط والريادة والتنظيم ، مع تهيئة أنسب الظروف للعمل الجماعى فى فريق داخل المدرسة وخارجها فى البيئة ومشاركة الآباء وأولياء الأمور للأبناء فى اجتماعات أو اعمال تعاونية .

٥- القدرة على التثقيف الذاتى :

بتشجيع التلاميذ على الاطلاع وكسب المعرفة والخبرات بانفسهم وبجهودهم الذاتية .

٦- المواطنة المستنيرة :

تنمية الشعور بالمسئولية الوطنية والممارسة السليمة لواجبات المواطن وحقوقه وأخيرا إدراك واضح لقدراته وإمكاناته ودوره فى الحياة العملية .

مشروع خطة الدراسة فى مرحلة التعليم الالزامى الممتد الى تسع سنوات

- روعى فى وضع الخطة الدراسية لمرحلة التعليم الإلزامى الممتدة تقسيم مدتها الدراسية (تسع سنوات) الى ثلاث حلقات متتالية تشتمل كل منها على ثلاثة صفوف ويسبقها مرحلة الحضانة ورياض الأطفال ، وتؤدى إما الى المرحلة الثانوية وما فى مستواها كمرحلة تالية أو الى

الحياة العملية لمن لا يستطيعون مواصلة التعليم فى المرحلة التالية .

– توفير عنصر المرونة متمثلا فى إفساح بعض مجالات الاختيار أمام التلاميذ فى المهارات الإنتاجية والفنية وفى اللغات الأجنبية .

– إفساح المجال للعمل الفردى والعمل الجماعى مع مراعاة الفروق الفردية .

– التكامل بين عناصر المناهج فى الخطة أفقيا ورأسيا .

– استخدام فكرة اليوم المفتوح الى جانب الدراسة النظامية فى الأيام الخمسة الباقية من الأسبوع .

– دعم دراسة الدين والعلوم والرياضة البدنية والدراسات العملية والانتاجية والفنية الى جانب تأصيل المهارات اللغوية والحسابية .

– التدرج فى مجموع ساعات العمل الأسبوعى صعودا فى الحلقات بحيث لا يقل طول اليوم المدرسى عن خمس ساعات كاملة .

متطلبات تنفيذ الخطة :

– ضرورة تحقيق نظام اليوم المدرسى الكامل (بحيث لا تقل مدته عن ٥ ساعات) .

– التكامل والتفاعل بين وحدات الدراسة فى مناهج المادة الواحدة والمواد الأخرى ذات العلاقة .

– تدبير وسائل وإمكانات التغذية فى المدارس .

– توفيرالمبانى المدرسية بما فى ذلك الورش للمهارات الانتاجية والمختبرات والمكتبات والتجهيزات اللازمة لتنفيذ مناهج الدراسة ومجالات الانشطة المختلفة .

– رسم خطة زمنية لإعداد المعلم الكفء وموالاته بالتدريب اثناء الخدمة .

– اتباع نظام التقويم المستمر للتلاميذ والاستعانة بنظام البطاقات المدرسية المطورة مع عقد امتحانات تحريرية فى نهاية كل مرحلة بصفة اساسية للتأكد من قدرة التلميذ على متابعة الدراسة فى الحلقه التالية .

– اتباع نظام « مدرس الفصل » فى الحلقة الأولى ومدرس المادة كلما تقدم التلميذ فى دراسته .

– القضاء على نظام الفترة الثالثة بصفة عاجلة والموجودة حاليا فى بعض المدارس – وكذلك وضع خطة للتخلص من نظام الفترات بصفة عامة .

مشروع الخطة الدراسية فى كل حلقة من حلقات التعليم الالزامى :

الحلقة الأولى (من سن ٦ الى ٩ سنوات) :

تتميز خطة الدراسة فى هذه الحلقة بالتركيز على اشباع حاجات التلاميذ وميولهم النفسية بافساح المجال للانشطة العملية البيئية والترويحية ، والاهتمام بالمهارات الاساسية والاتجاهات السليمة فى تعليم اللغة العربية ومبادىء الحساب والتربية الدينية والتربية الصحية ومشاهد الطبيعة والبيئة والاهتمام بالجوانب السلوكية والتطبيقية .

وتشتمل خطة المواد الدراسية على اربع وحدات دراسية توزع أزمانها كما يلى :

١ – تعليم الدين والعادات والسلوك .

٢ – المهارات الاساسية فى اللغة العربية والحساب .

(لا تقل عن ٦٥٪ من مجموع ساعات الدراسة) .

٣ – الدراسات البيئية والانسانيات (معلومات جغرافية وتاريخية مبسطة ، ومشاهد طبيعية) نحو ١٥٪ .

٤ – التربية الفنية والتذوق ، الالعاب الرياضية ، التدريبات العملية (نحو ٢٠ ٪) .

هذا وتتضمن خطة الدراسة ما يسمى (باليوم المفتوح) بحيث يخصص يوم من ايام الأسبوع لعمل مدرسى يقوم على النشاط والتدريب العملى فى مجالات مختلفة ويعتبر النشاط فى هذا اليوم مكملا للدراسة النظامية فى بقية ايام الاسبوع .

وتتسم الخطة فى هذه الحلقة بالتكامل والتفاعل بين وحدات المنهج الاربع بحيث لا تظهر الفواصل والحدود بصورة قاطعة بينها .

- لاتقل مدة الدراسة عن خمس ساعات بحيث يخطط للرجوع الى اليوم الكامل الذى لا تقل مدته عن ٦ ساعات .
- ويعمم نظام « مدرس الفصل » الذى يلازم التلميذ فى سنوات هذه الحلقة ، ويمكن ترتيبا على ذلك - الاستعانة بمدرس المواد الخاصة (التربية الموسيقية - التربية الفنية - التربية الرياضية - الدراسات العملية) مع التوصية بان ترتفع النسبة المقررة من ١.٢ مدرس لكل فصل الى ١.٣ مدرس .
- التوصية باعطاء وجبة غذائية يوميا لتلاميذ هذه الحلقة .

الحلقة الثانية (من سن ٩ الى ١٢ سنة) :

تمثل هذه الحلقة بداية التمييز بين المجالات العريضة فى مواد الدراسة مع التاكيد على توسيع الفرصة لممارسة التدريبات العملية والتطبيقية وربط المدرسة بالبيئة .

وتتميز خطة الدراسة فى هذه الحلقة بالسمات الاتية :
- المساواة فى عدد ساعات اليوم المدرسى مع ساعاته فى الحلقة السابقة (٥ ساعات يوميا) .
- الاستمرار فى نظام اليوم المفتوح .
- الاستمرار فى تقديم وجبة غذائية يوميا ؛

وتشمل خطة الدراسة المواد الآتية مع بيان زمنها :

المادة	الحصص	النسبة
الانسانيات والتاريخ والجغرافيا والتربية القومية	٣ حصص	٨ - ١٠ ٪
اللغة العربية	٩ حصص	٣٥٪ - ٤٠ ٪
تعليم الدين	٣ حصص	
الرياضيات	٥ حصص	٣٢ - ٣٥٪
العلوم والصحة	٣ حصص	
تدريبات عملية	٣ حصص	
التربية الفنية	٢ حصة	١٦ الى ٢٠ ٪
التربية الرياضية	٢ حصة	
التربية الموسيقية	٢ حصة	

المجموع ٣٢ حصة

وهكذا تراعى المرونة عند التنفيذ ويترك للمناطق التعليمية حرية الحركة فى تحديد عدد الحصص لكل مجموعة دراسية دون الاخلال بنسب الاوزان المذكورة .

على ان هذا التوزيع بين مجالات الدراسة لا يعفى جميع المعلمين من مسئولياتهم الأساسية نحو التربية الدينية - والأخلاقية - واللغة العربية - ومظاهر السلوك عامة .

*** الحلقة الثالثة (من سن ١٢ الى سن ١٥ سنة) :**

- تمثل هذه الحلقة نهاية مرحلة تعليمية تعد التلميذ للانخراط فى مجالات الحياة المختلفة او للالتحاق بتعليم فنى او مهنى او للاستمرار فى التعليم العام فى المستويات الأعلى .

وتتميز خطة الدراسة فى هذه الحلقة بالسمات الآتية :
- البدء فى تعلم لغة أجنبية .
- زيادة عدد ساعات اليوم المدرسى الى ٦ ساعات يوميا بحيث تصبح خطة الدراسة ٣٦ حصة اسبوعيا .
- الاستمرار فى نظام اليوم المفتوح كل اسبوع .
- زيادة الوقت المخصص لكل من التدريبات العملية والعلوم وتطبيقاتها .
- توفير فرص الاختيار أمام التلاميذ فى مجال اللغات الاجنبية (الانجليزية أو الفرنسية) والدراسات العملية والتطبيقية (زراعية - تجارية - صناعية - تدبير منزلى - الفنون بأنواعها) .
- الاستمرار فى تقديم وجبة غذائية يوميا .

وتوزع اوزان المواد الدراسية داخل الخطة ممثلة فى حصص كالآتى :

المادة	الحصص
اللغة العربية	٦ حصص (اسبوعيا)
الدين	٢ حصة
اللغة الأجنبية	٤ حصص
الرياضيات	٥ حصص
العلوم والصحة	٤ حصص

الانسانيات	٤ حصص
الرسم والأشغال	٢ حصة
الموسيقى	٢ حصة
الرياضة البدنية	٢ حصة
الدراسات العلمية والتطبيقية	٥ حصص
المجموع :	٣٦ حصة

اليوم المفتوح

يوصى المجلس بان تستحدث فى الخطة الدراسية للتعليم الالزامى فى صورته الجديدة فكرة تخصيص أحد ايام الأسبوع (ولو على سبيل التجريب اول الأمر) لممارسة النشاط الحر الطليق غير المقيد بالنظام التقليدى المتبع فى اليوم المدرسى العادى واطلق على هذااليوم اسم (اليوم المفتوح) .

وكان الدافع الى الأخذ بنظام اليوم المفتوح هو الاحساس بضرورة ادخال تغيير فى طرق الدراسة الحالية واساليبها والعمل على ربط العلم بالعمل والتوسع فى التدريبات العملية والتطبيقية والتدريب على ممارسة العمل فى البيئة واتاحة فرص واسعة للتلميذ للتحرك فى البيئة .

وبذلك يكون الهدف من استحداث هذا اليوم ما يلى :

– توفير وسيلة لتحقيق الأغراض والمواصفات التربوية المستهدفة من التعليم الالزامى المقترح وخاصة ما يتعلق منها بربط التلميذ ببيئته وتمكينه من التعرف عليها والتعامل معها واشتراك المجتمع بأسره فى تحمل اعباء تعليم الأبناء وتعويد التلاميذ على التعاون فى العمل والاعتماد على النفس والتدرب على الاستمرار فى التعلم الذاتى الى جانب اشباع هواياتهم .

– الأفادة من الخبرات السابقة المشابهة التى مرت بها مصر بعد تطويرها ، خاصة وأن الكثير منها كان ناجحا وانما توقف او خمد نشاطه لأسباب يمكن تداركها فى عهدنا الحالى الذى توفرت فيه امكانات ومفاهيم اكثر تطورا عن ذى قبل .

ويتميز اليوم المفتوح بما يأتى :

– ان النشاط فيه لا يخضع لقيود العمل النظامى اليومى التقليدى من حيث تحديد وقت معين لكل نشاط أو مكان دائم لممارسته كما أنه غير مقيد بمزاولة نشاط معين .

– انه يكون جزءا متكاملا من الخطة الدراسية فهو يبدأ فى الموعد المحدد للدراسة اليومية وينتهى فى الموعد المحدد لانتهائها على الأقل .

– انه يستهدف اعطاء حرية ، مخططة موجهة لكل من المعلم والمتعلم بما يسهم فى تحقيق مرونة التعليم .

– انه يفسح مجالا اكبر للتدريبات العملية والتطبيقية التى لا تتيسر فى ظل النظام والضوابط التى تخضع لها بقية أيام العمل الدراسى ، كما أنه يتيح فرصة تعميق الدراسات الثقافية للراغبين فيها وخاصة فى الحلقة الثالثة .

– ان النشاط فيه يتبع منهجا أو برنامجا مخططا يختلف فى نوعيته وفى مداه من فرقة الى اخرى أو من حلقة الى غيرها بل ومن اسبوع الى آخر حسب مقتضيات النشاط المطلوب تنفيذه وفى اطار التنظيم او المشروع الموضوع له .

– انه يتيح فرصة التقارب والتعاون بين تلاميذ مدارس الحى أو المنطقة الواحدة حيث يتم التلاقى بينهم إما فى المدارس أو فى مراكز التدريب التى يتم انشاؤها لتجميع المعدات والأجهزة التى يحتاج اليها تنفيذ البرامج الخاصة بانشطة هذا اليوم .

– انه يتيح فرصة التعرف على نواحى الانشطة البشرية فى البيئة ومواقعها ومصادر الثروة بها – وكذلك يتيح فرصة التكامل والترابط بين نواحى المعرفة فى المواد الدراسية المختلفة .

ويقع عبء التخطيط لليوم المفتوح على ادارة المدرسة عن طريق تشكيل لجنة عامة قد يتفرع منها لجان على مستوى الصف أو الحلقة يشترك فيها الآباء والمدرسون والتلاميذ انفسهم .

ويلزم لتنفيذ اهداف هذا اليوم ولضمان تنظيمه وضع أدلة لتخطيطه تبين المواصفات اللازمة لإنجاح هذا المخطط ، كما يلزم إعداد برامج تدريبية للنظار والمعلمين والمسئولين عنه وذلك الى جانب الاستعانة ببعض الفنيين تحت اشراف المعلمين .

الدراسات والتدريبات العملية

يوصى المجلس فى خطة الدراسة المقترحة ان تولى عناية خاصة للدراسات والتدريبات العملية فى التعليم الالزامى بحلقاته الثلاث وذلك بهدف :

- إكساب التلاميذ بعض الخبرات والمهارات اليدوية التى تؤدى الى تكوين هوايات معينة يمارسونها فى اوقات فراغهم - ويتابعونها بشوق واهتمام .
- افساح المجال أمام التلاميذ للكشف عن ميولهم واستعداداتهم المهنية والعلمية بما يعينهم على الانخراط فى ميادين الحياة العملية والانتاجية أو التوجيه الى نوع من انواع التعليم المختلفة فى المراحل التعليمية التالية :
- تعريف التلاميذ بالخامات الطبيعية فى البيئة وتدريبهم على استغلالها .
- تعويد التلاميذ احترام العمل اليدوى والقائمين عليه .
- تنمية الوعى العملى بين التلاميذ واكسابهم القدرة على الابتكار .

امثلة لمجالات التدريبات والدراسات العملية المقترحة :

- فى المجال الزراعى : الصناعات الغذائية والزراعية ، والتصنيع الغذائى ، تربية الدواجن ، تربية النحل ، تنمية الثروة الحيوانية .

فى المجال الصناعى : أعمال المعادن ، الكهرباء ،النجارة ، النسيج، الاعمال الميكانيكية .

فى المجال التجارى : الآلة الكاتبة ، المعاملات التجارية ، التسويق، البيع والشراء .

فى المجال الاقتصادى : التغذية ، ادارة المنزل ، الغسل والكى ، أشغال الابرة والتريكو ، رعاية الطفل .

فى مجال الفنون : الرسم ، الموسيقى ، التمثيل والاشغال الفنية ، التصوير ، الزخرفة

فى مجال الخدمات العامة : التمريض ، الاسعاف ، البريد ، الدفاع المدنى .

والمدارس ان تختار ما يتلاءم مع البيئة والامكانات المتوفرة لها .

كما يجدر ان تفيد المدارس من مؤسسات البيئة فى تحقيق هذه التدريبات كلما أمكن ذلك .

وظيفة التعليم الأساسى ومواصفات من يتمون هذا التعليم

أولا - وظيفة التعليم الأساسى :

يهدف التعليم الاساسى بسنواته ، وصيغته الجديدة ، الى بناء جيل من ابنائنا وبناتنا ، تتوافر فيهم مواصفات معينة تنطوى على مستوى معين من مهارات وخبرات ومعارف ، واتجاهات ، متعددة الجوانب بما يمكنهم من دخول ميدان الحياة العملية فى مجالات الزراعة أو الصناعة أوالتجارة أو غيرها ، بعد تدريب قصير عند تخرجهم أو يمكنهم من مواصلة الدراسة فى المرحلة التالية من التعليم الأساسى .

ثانيا - مواصفات من يتمون التعليم الأساسى :

مصادر اشتقاق المواصفات

(أ) حاجات نمو التلاميذ نموا متوازنا : جسميا ، وحسيا ، وعقليا ، وروحيا ووجدانيا واجتماعيا عبر سنوات التعليم الأساسى من حيث أنها تنتظم مرحلتى الطفولة والمراهقة المبكرة .

(ب) متطلبات الحياة فى مجتمعنا الذى يقوم نهوضه الحالى على العلم والتكنولوجيا مع تمسكه « بسماته الروحية والاجتماعية » من حيث انه مجتمع يؤمن بالله ورسالات السماء ، ويتمسك بالقيم الدينية والخلقية ، ويتجه الى ترسيخ الشعور بالانتماء والتبعية المستنيرة للجماعة والولاء للمجتمع الكبير وتحقيق التماسك والترابط والأخذ بمبدأ التكافل الاجتماعى ، والعمل من أجل الصالح العام للجماعة والوطن .

(ج) الأبعاد الاقتصادية لمجتمعنا الذى يستظل به المواطن ويتفاعل معه فيؤثر فيه ويتأثر به من حيث : تقديس العمل واحترامه باعتباره المفتاح الوحيد للتقدم وهو حق وواجب وحياة ، ومن حيث السير فى تنمية شاملة لفروع الانتاج ومشاركة الجميع فيها من اجل تحقيق مجتمع الرخاء والرفاهية ومن حيث تشجيع الصناعات الحرفية ، والتمكين للصناعات الريفية فى القرية بما يكفل زيادة الانتاج وتحسين الدخل .

(د) أركان البناء السياسى لمجتمعنا من حيث : ترسيخ الحياة الديموقراطية القائمة على حرية الانسان وسيادة القانون ومبدأ تكافؤ الفرص لجميع المواطنين فى ممارسة الحقوق والواجبات .

(هـ) سياسة الدولة فى المجالين العربى والدولى من حيث : قيام مصر بدورها التاريخى قاعدة للنضال العربى ، وتعميق وحدة العمل العربى ، وتعزيز العلاقات بين مصر وشقيقاتها العربيات فى شتى المجالات ، ومن حيث الأخذ بسياسة الانفتاح على العالم ثقافيا ، واقتصاديا وسياسيا وكذلك التعاون مع سائر دول العالم من اجل تحقيق مبادىء التحرر والسلام العالمى .

اذا نحن أخذنا فى الحسبان هذه الاعتبارات جنبا لجنب مع وظيفة التعليم الأساسى التى سبقت الاشارة اليها ، فان المستهدف ممن يتمون سنوات هذا التعليم الاساسى ، ان تتوافر لديهم الخبرات والدرايات والقدرات والمهارات والاتجاهات الموضحة بعد وهى :

١- فى مجال الاستخدام للغة القومية ويتضمن ذلك :

القدرة على التعبير الوظيفى كتابة وحديثا بلغة عربية سليمة ، بحيث يستطيع فى خاتمة هذا التعليم الأساسى :

- ان يسجل كتابة ظاهرة لاحظها أو مشهدا رآه .

- ان يكتب رسالة خاصة لأفراد أسرته أو صديق ، وعامة لمؤسسة أو جهة حكومية أو غيرها .

- ان يكتب فى موضوع يعبر فيه عن مشاعره ونفسه أو اهتماماته ومطالب حياته ، أو عما يتصل ببيئته ووطنه .

- ان يقرأ بفهم وفى سهولة من صحيفة أو مجلة او كتاب .

- أن يكون ذا قدرة على الاستماع والاصغاء بوعى وفهم ، لحديث فى اذاعة مسموعة أو مرئية مع تمييز الأفكار الأساسية وتسجيل ما يختاره منها .

- ان تكون لديه القدرة على الكشف عن معانى الكلمات فى القواميس المبسطة .

- ان يعرف كيف يستخدم دليل الهاتف « التليفون » .

- ان يشترك فى مناقشة أو حوار أو يلقى كلمة فى حفل مع وضوح الأفكار .

- ان يكون قد اكتسب الميل الى القراءة وحب الاطلاع على الكتب والصحف والمجلات للتزود بالمعرفة باعتبار أن هذه القراءات الحرة هى من وسائل المتعة الذهنية وشغل اوقات الفراغ والتثقيف الذاتى والتعليم المستمر .

٢- فى مجال التربية الدينية :

- ان يكون المتعلم مدركا عقيدة دينه وما تنطوى عليه من تعاليم وفضائل وشعائر مع ممارسة هذه الشعائر عمليا .

- أن يكون المتعلم مدركا أن الدين عمل صالح لخدمة الجماعة كما هو عقيدة وايمان وشعائر وأن مراعاة الامانة والذمة والاخلاص فى اداء الواجب واتقانه والأمر بالمعرف والنهى عن المنكر ، سبيل الى مرضاة الخالق عز وجل .

٣- فى مجال المفاهيم والمهارات الرياضية واستخدامها :

- أن يكون متمكنا من اجراء العمليات الحسابية القائمة على الأعداد ووحدات القياس والمكاييل المستخدمة وحل المسائل اللفظية بدقة وسرعـة ، بحيث يتمكن فى يسر من التعامل رقميا مع مؤسسات بيئته من مكاتب حكومية وجمعيات تعاونية ومصارف ، وفى عمليات البيع والشراء وحساب الأرباح وتقدير المساحات ... الخ .

- أن يكون قادرا على التعبير عن مسار الظاهرات السكانية أو الاقتصادية او الاجتماعية أو الصحية وغيرها برسم بيانى .

٤- فى مجال المدركات والمفاهيم والاتجاهات ذات الصلة بالمواطنة والشعور بالانتماء للبيئة والوطن ويتضمن ذلك :

- إدراك المعالم التاريخية والجغرافية لبيئة المتعلم ومعرفة مواردها الاقتصادية والبشرية ومجالات العمل فيها ومؤسساتها وهيئاتها (مكاتب البريد - المصارف - الجمعيات التعاونية - مرفق المياه - الكهرباء - مراكـز الاسعـاف - المستشفيات - مكاتـب التنظيمـات السياســـة وغيـرها) .

وعلى أن يكون ملما بالخدمات التى تؤديها وكيفية الاتصال بها والاستفادة منها .

- القدرة على استخدام الخريطة للتعرف على معالم البيئة .

- القدرة على الاسهام فى بعض المشروعات التى تربط الانسان ببيئته وتنمى شعوره بالانتماء اليها وتساعد على اندماجه فى حياة مجتمعه ، ومن أمثلتها :

- تنظيم المرور فى محيط الحى الذى يسكنه .
- الإسهام فى تنظيف الحى أو القرية أو تجميلها .
- الاسهام فى اعداد ساحة لممارسة النشاط الرياضى .
- الاسهام في ردم مستنقع أو تمهيد طريق .
- الاسهام فى بعض المشروعات الصحية والاسعافات الطبية البسيطة .

- الالمام بدستور البلاد من حيث :

• المحتوى الاقتصادى والاجتماعى .
• نظام الحكم المحلى .
• السلطات ومسئولياتها .
• مجلس الشعب - تكوينه واختصاصاته .
• الأحزاب .

- إدراك واضح لجغرافية مصر : الأرض ، الموارد ، السكان ، وإمكانات تنمية موارد الوطن اقتصاديا وبشريا ، مع وعى وفهم للمشكلة السكانية ، وآثارها الاقتصادية والاجتماعية على المستويين المحلى والقومى :

- إدراك واضح لتاريخ مصر باعتبارها مهد الحضارات منذ فجر التاريخ ، والجهود التى بذلها شعب مصر فى سبيل اثراء الحضارة الانسانية ودور مصر الحضارى فى التاريخ المعاصر .

- إدراك دور مصر عبر عصور التاريخ فى حماية التراث الدينى والدفاع عن العقائد السماوية ودحض ما عداها من زيغ وأفكار دخيلة .

٥- فى مجال الانتماء العربى ويتضمن ذلك :

- إدراك المتعلم لأجزاء الوطن العربى الكبير ، ومقوماته الاقتصادية والبشرية ودوره المعاصر فى اقتصاديات العالم باعتباره القوة السادسة فيه وإمكانية تحقيق التكامل الاقتصادى بين بيئاته بما يمكن من تحقيق اكتفائه الذاتى ورفع مستوى حياة سكانه .

- إدراك المتعلم لتاريخ الوطن العربى وحضاراته وأمجاده وأبطاله فى ميادين الحضارة الانسانية .

- إدراك المتعلم لأبعاد قضية فلسطين والحقوق القومية لشعب فلسطين .

٦- فى مجال الانتماء الى الأسرة الانسانية الكبرى ، ويتضمن ذلك :

- إدراك المتعلم مركز وطنه من خريطة العالم وصلة هذا الوطن بالعالم الخارجى سياسيا ، وثقافيا ، واقتصاديا ، وبأن ذلك لخير وطنه ولصالح العالم .

- الالمام بالمنظمات الدولية والاقليمية ومجالات تعاون مصر مع هذه المنظمات من أجل تحقيق الرخاء والسلام العالمى القائم على العدل .

٧- فى مجال المعارف والخبرات والمهارات الصحية والعلمية:

الإلمام بما يأتى :

- المواد الغذائية للانسان ومصادرها ، وطرق المحافظة على الطعام من التلوث والفساد .

- مصادر الماء فى البيئة ، خواص الماء الصالح للشرب ، وطرق تنقية الماء .

- الأمراض المتوطنة ، وطرق الوقاية منها ومقاومتها - المناعة الطبيعية والمناعة المكتسبة - التحصين واستعمال المضادات الحيوية - اختبار السكر فى البول .

- جسم الانسان .

- الاهتمامات الخاصة بالتربية الرياضية واثرها فى تكوين الفرد تكوينا صحيا سليما .

- الاسعافات الأولية (الجروح - الحروق - نزيف الأنف) .

- انواع النباتات والكائنات الحيوانية فى البيئة المصرية وأهميتها الاقتصادية .

- الخامات المعدنية المستغلة فى مصر .

- الطاقة الكهربية ومصادرها - الأجهزة الكهربية البسيطة واستخدامها واصلاحها .

- التطور العلمى والتكنولوجى المعاصر وأهم تطبيقاته :

- التوسع فى تطبيق التكنولوجيا وعلاقته بتلوث البيئة .

- المعلومات والخبرات التى تعد المتعلم لمواجهة عالم سريع التغيير والتطور .

٨- فى مجال الخبرات والمهارات العلمية ذات الصلة بالعمل والانتاج فى البيئة ويتضمن ذلك :

- أن يكون المتعلم على معرفة ببعض الأدوات والأجهزة المستخدمة فى بعض العمليات الانتاجية التى يتم تدريبه عليها ، مع معرفته لطرق تشغيلها وصيانتها .

وتتعدد هذه العمليات الانتاجية طبقا لظروف كل بيئة : زراعية ، صناعية ، تجارية ، ساحلية ، سياحية :

(أ) ففى البيئات الزراعية يكون المتعلم قد مارس التدريب العملى بصفة خاصة على بعض العمليات الانتاجية مما يأتى :

- صناعة حفظ الفاكهة وتجفيفها والخضر الشائعة المتوافرة فى البيئة .

- صناعة تمليح وتخليل بعض الخضر ، ووسائل حفظها من التلف .

- صناعة الألبان والجبن والزبد ، وغيرهما .

- عمل واصلاح بعض الآلات الزراعية .

- صناعة السجاد والكليم .

- تفصيل الملابس .

- صناعة التريكو اليدوى ، وأشغال التطريز ، والكنفاه ، ، والخرز .

- انتاج بعض المشغولات مثل : الاقفاص ، والمشنات ، والمقاطف ، والسلال ، وعبوات الخضر والفاكهة ، وحصير الجبن ، والكراسى ، والاسرة ، والمناضد .

- صناعة بعض الأوانى ، والتماثيل من الصلصال .

- تربية الدواجن (الأرانب - الطيور - الحمـــــام - الأنقاف (الكتاكيت) تشغيل ماكينات التفريخ ومراقبتها - تشغيل الحضانات ورعاية الكتاكيت وتغذيتها .

- تربية النحل ، وما يتصل بها من إعداد الأرض لإقامة المنحل ، وزراعة الزهور قريبا من المنحل ، وفرز العسل وتعبئته ، وتسويقه .

- عمل بعض العرائس واللعب المجسمة من بعض الخامات مثل السلك والحبال واللوف والخيرزان والبوص .

(ب) وفى البيئات الحضرية : يكون المتعلم قد مارس التدريب العملى بصفة خاصة على بعض العمليات الإنتاجية مما يأتى :

– تجهيز بعض انواع الطلاء مثل الجير والزيت والمعاجين الزيتية والمائية واستخدامها فى عمليات الطلاء .

– عمل بعض القطع النفعية من الخشب (مشجب – رف كتب – كرسى) .

– صناعة بعض منتجات التجميل .

– صناعة بعض القطع النفعية والمبتكرة من الجلد (كيس نقود – حافظة للورق – جراب للاقلام – حقيبة) وزخرفة المنتجات بطريقة الضغط أو التلوين .

– عمل بعض التوصيلات الكهربائية للمصابيح والاجراس .

– فك واصلاح وتركيب بعض الأجهزة الكهربائية البسيطة (المكواة – الدفاية – الجرس – المروحة – بطارية الجيب – كشاف الدراجة) .

– رفو الملابس والجوارب .

– التريكو الآلى .

– تفصيل وحياكة الملابس .

– الالمام بمبادئ الكتابة على الآلة الكاتبة .

(ج) وفى البيئات الساحلية : يكون المتعلم قد مارس التدريب على بعض العمليات الانتاجية مما سبق بيانه فى الفقرة (ب) وإضافة الى ذلك يكون قد تدرب على العمليات الإنتاجية التالية :

– صناعة الشباك .

– صناعة تمليح وحفظ الأسماك .

– عمل نماذج لقوارب الصيد .

(د) وفى المناطق السياحية يكون المتعلم قد مارس على وجه خاص العمليات الانتاجية فى المجالات الآتية :

– عمل بعض التحف من الخشب أو الجلود ذات الزخارف التاريخية (الفرعونية والاسلامية والحديثة) .

– عمل بعض اشغال الابرة والمطرزات ذات الطابع الوطنى .

– عمل العقود والأساور ، وقطع مشغولة بالخرز والترتر وغير ذلك .

هذا وتجدر الاشارة الى أنه ليس ثمة فصل بين التدريبات التطبيقية الانتاجية التى يتدرب عليها الفتيان والفتيات فى مختلف البيئات ، وانما يحسن التركيز فى كل بيئة على ما يناسبها من عمليات إنتاجية كما سبقت الإشارة .

ملامح الشخصية لمن يتمون التعليم الأساسى

جنبا لجنب مع ما يستهدفه التعليم الاساسى من إعداد جيل من الفتيان والفتيات تتوافر فيهم الخبرات والقدرات والمهارات التى أوضحنا جوانبها ، فان التعليم الأساسى يستهدف كذلك تطبيع شخصياتهم بمواصفات اساسية أهمها :

١– الايجابية : فى التفكير ، والقول ، والعمل ، ومن وسائل ذلك :

– أن يعتمد التلاميذ قدر استطاعتهم خلال سنوات التعليم الأساسى على أنفسهم في كسب الخبرة والمعرفة ، فيلاحظون الأشياء بأنفسهم ، ويقومون باجراء التجارب العملية ، ويكلفون احيانا بتحضير بعض الموضوعات ، ويقتصر دور المعلم على الارشاد والتوجيه ومواجهة تلاميذه بمشكلات تتحدى ذكاءهم ، وتخرجهم عن سلبيتهم وتحملهم على الايجابية وبذل الجهد والتفكير ، وبذلك يتحول الفصل ، والمدرسة من مراكز للتعليم الى مراكز للتعلم .

– أن يتدرب التلاميذ فى مرحلة التعليم الأساسى على استخدام ما يكسبونه من معارف وخبرات عملية فى حل ما يقابلهم من مشكلات فردية أو اجتماعية ، كأن يقوم التلميذ باستخدام معارفه وخبراته العلمية فى إصلاح جرس عجلة أو صنبور ماء أو أن يستخدم معارفه وخبراته الصحية فيما يواجهه من مواقف تتعلق بصحته أو بصحة غيره ممن يعيشون فى محيطه .

٢– الواقعية : ومن وسائل ذلك :

أن يستند تدريس المواد – اجتماعية وعلمية – الى الطرق التى تجعل دراستها واقعية عملية :

– ففى مجال المواد الاجتماعية تتخذ بيئة التلميذ والحياة الاجتماعية فيها ومشكلاتها حقلا ومحورا للدراسة ، وسبيل ذلك ارتياد البيئة وزيارة المتاحف وحدائق الحيوان والنباتات والبحيرات والمحاجر ، والجبال ،

والسواحل ، والمؤسسات وغيرها ، ومناقشة جوانب الحياة ومشكلاتها على أساس موضوعى احصائى بعيدا عن الدعاية ، ومناقشة الاحداث الجارية بعيدا عن الجو الرسمى للدرس والمنهج الدراسى ، ومن الممكن كذلك ان تكون طريقة معسكرات البيئة سبيلا ذات فعالية فى تطبيع شخصية التلميذ بالواقعية فى تقييم مواقف الحياة الاجتماعية التى يستظل بها ويحيا فيها ويتحرك .

– وفى مجال العلوم ، يجب أن يستند تدريسها الى التجريب ، واستخدام الأجهزة العلمية ، ما أمكن ذلك ، وأن يتقدم الجانب العلمى على الجانب النظرى وأن يقوم التلاميذ انفسهم بهذا الجانب العملى مهما قل شأنه وأن يحاول التلاميذ أنفسهم ضرب الأمثلة التى يشتقونها من الحياة الواقعة من حولهم .

– وفى مجال التدريب العملى ، فان التدريب الذى يتم فى المصانع والمؤسسات خارج المدرسة من شأنه ان يربط المناهج بالحياة العملية ويجعل البرنامج واقعيا غنيا .

٣– الابتكارية : والسبيل الى ذلك :

– تشجيع النشاط الابتكارى والتذوق الجمالى لدى التلميذ فى دروس الرسم والموسيقى ، والممارسات التطبيقية فى مجالات الانتاج التى يتدرب عليها ، والعلوم ، وفى الهوايات التى يمارسها . وتتطلب خصائص نمو التلميذ فى هذه المرحلة – من حيث انها مرحلة كشف وتنمية وتوجيه لاستعداداته وقدرته – ان تهيئ له المدرسة اكبر عدد ممكن من المجالات التى يتعامل معها ومن خلالها يكتشف نفسه ، ويدرك قدراته ، ومن ثم يمكن تشجيع نشاطه الابتكارى وتنميته وفق طاقاته .

٤– القدرة على تحمل المسئولية والعمل الاجتماعى على أساس التعاون ، ومن وسائل ذلك :

– تحمل مدرسة التعليم الأساسى تلاميذها بعض المسئوليات ، والتبعات التى تناسب قدراتهم كأن يعطى التلاميذ الاشراف على تنظيم رحلة أو حفلة أو قيادة مجموعة أو تنظيم خروج رفاقهم ودخولهم فى غرفة الدراسة أوالمسرح المدرسى أو الاسهام فى الإشراف على المكتبة أو الجمعية التعاونية .

– تنظيم اجتماعات مدرسية تتيح للتلاميذ فرص التعامل مع أكبر عدد ممكن من زملائهم ومدرسيهم وأولياء أمورهم وتكليفهم أداء واجبات معينة فى هذه الاجتماعات .

– قيام التلاميذ بالاشتراك مع مدرسيهم بتادية بعض الخدمات للمدرسة والبيئة التى تتطلب اتصالات بأشخاص أو بهيئات أو بمؤسسات خارجية على أن تزود المدرسة التلاميذ ببعض التوجيهات التى تتصل بطرق التعامل الاجتماعى وكيفيته .

– القدرة على التثقيف الذاتى والاستزادة من المعرفة بتشجيع التلميذ على الاطلاع واقامة المسابقات فى تناول موضوعات عامة .

التعليم والتدريـــب التقنى والمهنى

يعتمد التطور الاقتصادى والاجتماعى فى أية دولة على اكتشاف التقنيين والمهنيين من حيث الكم والكيف .

وتعتبر الخدمات التى تقدمها البلاد الفقيرة فى الموارد الطبيعية لمن حولها مصدرا من مصادر الثروة القومية ، وعلى سبيل المثال فان ما تقدمه هولندا من الخدمات لجاراتها ، يمثل ثلث دخلها القومى .

وبالنسبة لمصر ، فانها تتميز بشعب مكافح نشط يستطيع أن يقدم خدماته فى جميع المجالات لنفسه ولمن حوله ، وذلك بالاضافة الى ثروات

مصر الطبيعية ، ومناخها المعتدل ، وموقعها بين قارات ثلاث .

لذلك فان المدخل فى الدراسة فى مجال التعليم والتدريب التقنى والمهنى يكون بالعمل على رفع قدرة القوى العاملة المصرية بما يسمح بتنفيذ خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية لزيادة الانتاج وتكوين كوادر العمالة القادرة للتصدير للدول المحيطة لتكون أداة خير للبلاد بدلا من النظر اليها كعبء على الدولة .

واقع التعليم التقنى والمهنى فى جمهورية مصر العربية :

تقوم وزارة التعليم بالعبء الأكبر فى التعليم والتدريب التقنى والمهنى ويشاركها فى مجال التدريب عدة جهات اخرى منها وزارة القوى العاملة ووزارة الشئون الاجتماعية ووزارة الصناعة ووزارة الاسكان ووزارة الصحة والادارات المحلية بالمحافظات والقوات المسلحة .

دور وزارة التربية والتعليم :

– تضطلع وزارة التربية والتعليم باعداد فئة العمال المهرة فى المدارس نظام السنوات الثلاث وفئة التقنيين فى المـدارس نظام السنوات الخمس ، وينظم هذا النوع من التعليم القانون رقم ٧٥ لسنة ١٩٧٠ ويستهدف الارتقاء بالإعداد العام للطلاب عقليا وجسميا وخلقيا واجتماعيا وقوميا بقصد اعداد المواطن المدرك لواجباته نحو ربه وأسرته ووطنه والانسانية جمعاء .

– حددت سياسة الوزارة اساليب وأنماط ادارة الخدمة التعليمية فى قطاع التعليم الفنى بما يكفل تكاملها والتوسع فى تقديم هذه الخدمة والارتفاع بكفايتها والاستغلال الأمثل للموارد البشرية والموارد الاستثمارية المتاحة لتحقيق أهداف هذا النوع من التعليم وفقا لما يلى :

– دفع حركة هذا النوع من التعليم لتحقيق استيعاب ٧٠٪ من عدد طلاب المرحلة الثانوية خلال العشر سنوات القادمة .

– توفير الامكانات اللازمة لهذا النوع من التعليم لتسير العملية التعليمية فيه بما يكفل تحقيق اهدافه عن طريق :

– تحسين الأساليب التعليمية .

– تطوير المناهج والكتب المدرسية .

– توفير واستحداث التجهيزات والمعدات .

– توفير واعداد المعلم الصالح .

– ترشيد الافادة من مرافق المدارس لتنفيذ اليوم المدرسى الكامل .

– استحداث تخصصات جديدة حسب احتياجات خطة التنمية والتمشى مع التقدم العلمى والتكنولوجيا .

– تهيئة وسائل التدريب العملى للطلاب بالمدارس والمصانع والمؤسسات .

– ربط هذا النوع من التعليم بقطاعات الانتاج والخدمات المناظرة فى البيئة والتوسع فى إنشاء المدارس التخصصية بهدف :

• تدريب الطلاب على أحدث الآلات والمعدات المستخدمة فى قطاعات الانتاج .

• اشراك قطاعات الانتاج والخدمات فى اعداد الطلاب اعدادا فنيا بما يناسب احتياجاتها الفعلية ومتطلباتها .

• إدماج الطالب فى جو العمل الحقيقى ليعيش فيه بكل أحاسيسه ومتطلباته .

• الحد من الازدواج او التكرار فى إعداد المستوى الواحد من العمالة .

– تحقيق الاستفادة المثلى من الاعتمادات المخصصة للتعليم الفنى من جهة وتوفير المبالغ التى تتكلفها القطاعات فى إنشاء مراكز تدريب خاصة بها من جهة أخرى .

– اعتبار كل من المدارس الفنية وحدات انتاجية فى مجالات تخصصاتها لتحقيق الإفادة من الطاقات الآلية والبشرية بهذه المدارس فى زيادة الانتاج خدمة للاقتصاد القومى ، وزيادة دخول العمالة بالمدارس (طلبة ومعلمين) بالاضافة الى ما يحققه ذلك من خدمة لأغراض التعليم وتدريب الطلاب ورفع مستواهم المهنى واكساب المعلمين مهارة وخبرة .

وتشمل خطة الدراسة لهذا النوع من التعليم اربع مجموعات هى :

- مواد الثقافة العامة .
- أسس العلوم التى تخدم المواد الفنية وتطبيقاتها .
- المواد الفنية العلمية والعملية .
- التدريبات المهنية .

ويبلغ عدد مدارس التعليم الفنى التابعة للوزارة ٣٦٤ مدرسة و ٢٥٤ قسما تضم ٤٠٧٦١٠ طالب وطالبة بالاضافة الى المدارس والاقسام التابعة لوزارتى الصحة والنقل والمواصلات التى تبلغ ١٤٠ مدرسة و ٩ أقسام تضم ١٩٤٤١ طالب وطالبة .

دور وزارة التعليم العالى :

- بدىء فى انشاء المعاهد الصناعية لاعداد الفنيين فى العام الدراسى ٦٦/٦٧ وبلغ عددها فى العام الدراسى (٧٦/٧٧) ١٧ معهدا تضم ١٢٣٩٠ طالبا وطالبة يدرسون فيها ٢٥ تخصصا لمدة عامين .

- كما بدىء فى إنشاء المعاهد التجارية لإعداد الفنيين فى العام الدراسى١٩٦٨/٦٧ وبلغ عددها فى العام الدراسى ٧٦ / ٧٧ - ١٤معهدا تضم ٢٢٣٦٠ طالبا وطالبة يدرسون فيها ١٠ تخصصات لمدة عامين .

- مؤهل القبول بهذه المعاهد الحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة .

- بلغ عدد الخريجين من هذه المعاهد فى العام الدراسى ٧٥ / ١٩٧٦ - ٢٥٣٥ من المعاهد الصناعية و ٤٤٠٠ من المعاهد التجارية .

دور وزارة الشئون الاجتماعية :

وتهتم بمشروع الأسر المنتجه لتنمية الموارد الاقتصادية واستغلال أوقات أفرادها لإنتاج الصناعات البيئية .

ويتبع الوزارة :

٢٠٠ مركز للتدريب على المهارات ويقبل بها من يحسن القراءة والكتابة وأكثر الملتحقين بهذه المراكز من التلاميذ المتسربين من المرحلة الابتدائية .

٣ مراكز للتدريب على المهارات .

١ مركز لتدريب الفنيين .

٢٤ مركز رئيسى للتكوين المهنى يتم التدريب بها على ٢٣ مهنة من ميكانيكا السيارات الى تجارة الأثاث والكهرباء .

٤٨ مركز رئيسى ومكتب نوعى للتأهيل الاجتماعى للمعوقين .

دور وزارة الصناعة :

تتولى التدريب فيها مصلحة الكفاية الانتاجية والتدريب المهنى والتى أنشئت عام ١٩٥٦ . وتضطلع المصلحة بمسئولية تدريب أخصائيين لرفع مستوى الكفاءة الانتاجية بالصناعة وإعداد العمال المهرة ونصف المهرة اللازمين للشركات الصناعية .

وقد استحدثت المصلحة نظام التلمذة الصناعية لإعداد العمال المهرة عن طريق إعداد حاملى الشهادة الإعدادية لمدة ٣ سنوات منها سنة فى مركز التدريب وسنتان فى المصانع . وتقوم مراكز التدريب أيضا باستخدام نظام التدريب السريع لتخريج عمال متوسطى المهارة ونظام لرفع مستوى المهارة للعاملين فى الصناعة .

وتضم المصلحة بالإضافة الى أعمال الكفاءة الإنتاجية ما يلى :

- ٥٣ مركز للتدريب المهنى موزعة فى انحاء الجمهورية (تشرف الشركات الصناعية إداريا على ثلثها) وهى تعد حوالى ٤٠٠٠ عامل ماهر وما يقدر بحوالى ٢٠٠٠ عامل متوسط المهارة سنويا .

- ٨ مراكز جديدة فى الخطة الخمسية الحالية (٧٦/٨٠) .

- معهد واحد لإعداد المدربين فى برامج أساسية لمدة عام واحد وبرامج تقدمية وأخرى للترقى لمدة ٣ أشهر .

ويتم التدريب فى هـــذه المراكز علـى ٣ مستويات من التدريب وهى :

- التدريب السريع .
- رفع المهارات .
- التلمــذة الصناعية لمدة ٣ سنوات مسبوقــة بشهــادة الإعــداديــة العــامــة .

دور وزارة الاسكان والتعمير :

ويضطلع بالتدريب فيها :

– جهاز التدريب للتشييد والبناء الذى أنشئ عام ١٩٧٥ ويتبعه :

– ٨ مراكز خاصة بالحرفيين (بالإضافة الى الإفادة من مقار ١٨ مدرسة ثانوية وصناعية فى الفترة المسائية) .

– مركز واحد للمشرفين الفنيين .

– مراكز تدريب شركات المقاولات وعددها ٥ مراكز .

– مركز تدريب المقاولين العرب .

ويتم التدريب فى المراكز المشار اليها وفقا للتالى :

– تدريب المشرفين الفنيين والتدريب النمطى لمدد تتراوح بين شهرين و ٤ شهور .

– التدريب السريع لمدة ٣ أشهر على حرف البناء .

– تدريب حرفى لمدة ستة أشهر لزيادة المهارة .

هذا وتهدف خطة جهاز التدريب للتشييد والبناء الى اقامة :

– ٦٢ مركزا لإعداد ٥٠ الف عامل حرفى سنويا .

– ٣ مراكز لإعداد ٢٠٠٠ مدرب سنويا .

دور وزارة القوى العاملة :

وتختص وزارة القوى العاملة بمجالين :

– حماية القوى العاملة .

– تخطيط وتنمية الموارد البشرية .

ويمكن اجمال نشاط الوزارة الحالى فى النقاط التالية :

– حصر امكانات التدريب فى الدولة .

– إنشاء وحدات تدريب فى قطاعات الدولة الاقتصادية .

– حصر المهن الحاكمة الحرجة ووضع المواصفات التحليلية لكل منها .

– وضع برامج تدريبية على المستوى القومى .

– إعداد دليل تصنيف مهنى قومى .

– إعداد برامج لتدريب الكوادر .

– إعداد خطة للتدريب السريع للعمال والطلبة .

– إجراء بحوث ودراسات لترشيد أساليب التدريب وإدخال الأساليب المستحدثة .

– إنشاء بعض مراكز تدريب نموذجية فى بعض المحافظات .

– يضطلع المجلس الأعلى للقوى العاملة والتدريب بوضع السياسة القومية للقوى العاملة والتدريب لإعداد الدراسات والمشروعات للعرض على المجلس الأعلى ثم متابعة ما يصدر عن هذا المجلس من قرارات .

دور القوات المسلحة :

– بدأ العمل بنظام مراكز التدريب التقنى والمهنى فى القوات المسلحة منذ عام ١٩٥٥ لتأهيل العمالة اللازمة فى التخصصات التى ترتبط بمجالات المعدات العسكرية .

– يتبع القوات المسلحة ٢١ مركزا تضم ٤٢٣ متخصصا ، ويتوافر بها الامكانات اللازمة من معينات سمعية وبصرية ومعامل ومساعدات تدريب حديثة .

– يضطلع باعباء التدريب والتعليم مدرسون للمواد الدراسية النظرية وضباط مهندسون للتدريبات العملية .

– يعتبر المتطوع المصدر الرئيسى لتوفير الأعداد للمراكز المطلوبة من الحاصلين على شهادة الإعدادية أو الثانوية .

– تتراوح مدة الدراسة والتدريب من تسعة أشهر الى سنتين تحدد حسب التخصص .

دراسة مشكلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى :

أسفرت المناقشات التى دارت فى إجتماعات المجلس ولجانه حول هذه المشكلة عن إبراز النقاط الأساسية الآتية :

أولا – القوى العاملة :

– إن هناك خلطا بين مستويات التعليم والتدريب ومستويات العمالة ، وافتقارا الى المواصفات المحددة لكل نوعية من نوعيات العمالة فى جمهورية مصر العربية ويتطلب الأمر تحديد مستويات ومواصفات كل من هذه النوعيات .

– يتسم توزيع القوى العاملة فى مصر – كما هو الحال فى بقية الدول النامية – بتوجيه من تتاح لهم فرص التعليم الى الجامعة مباشرة ، وترك نسبة كبيرة دون تعليم ، ويوضح الجدول التالى إحصاء تقريبى عن توزيع الشباب فى مجال التعليم والتدريب فى مصر .

المرحلة التعليمية	عدد المقبولين سنويا بالألف	عدد المتخرجين سنويا بالألف
الابتدائى	٦٠٠	٢٥٠
الإعدادى	٢٤٠	٢٠٠
الثانوى العام	٩٠	٨٥
الثانوى التجارى	٥٥	٣٢
الثانوى الزراعى	١٠	٨
الثانوى الصناعى	٢٤	١٧
دور المعلمين	١٠	٨
مركز التكوين المهنى «الشئون الاجتماعية»	—	١٠
جهاز التدريب للتشييد والبناء « الاسكان »	—	١٤
مراكز تدريب أخرى	—	١٢
مراكز تدريب « وزارة الصناعة »	—	٩
مراكز تدريب أخرى	—	١٢
جامعات	٥٥	٥٠

ملحوظات :

– حددت هذه الأعداد باعتبار التحاق التلاميذ بالمرحلة الابتدائية فى عام ١٩٦٠ وتدرجها فى المراحل الأخرى حتى عام ١٩٧٥ .

– عدد الأطفال فى سن السادسة عام ١٩٦٠ – ٥٨٠ ألف طفل .

– لم يوضع فى الاعتبار مجهود القطاع الخاص فى مجال التلمذة الصناعية .

– يمكن من الجدول السابق استقراء النسب الآتية :

خريجو الجامعات حوالى ٦٪ ⎤
خريجو المدارس الفنية " ٨٪ ⎥ ٥,٠٪ عمال مهرة
خريجو مراكز التدريب " ٦٪ ⎦

المتسربون أو العمال غير المهرة " ٨٠٪ ٥,٥ ٪ حرفيون

وبالرغم من أن هذا البيان تقريبى ومبنى على احصاءات قديمة نسبيا إلا أنه يعطى مؤشرا واضحا عن مدى اختلال هيكل القوى العاملة فى مصر .

– إن قصور البيانات عن الاحتياجات الفعلية لقطاعات الإنتاج والخدمات من النوعيات المختلفة من العمالة دفع توزيع القوى العاملة بطريقة ترتب عليها إلحاق نوعيات من العمالة باعمال لاصلة لها بهم فشكلوا بذلك قوى من العمالة الزائدة .

– أن السوق المحلية والسوق الخارجية يمكنها أن تستوعب أعداد العمالة المدربة بشرط ان يكون مستوى تدريبها على المستوى المطلوب القادر على المنافسة .

ثانيا – مستوى التعليم والتدريب :

– إن مستوى التعليم فى المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم قد يكون على قدر مناسب فى التخصصات القائمة حاليا . ولكن الأمر يتطلب استحداث تخصصات جديدة .

– أن فترة الدراسة النمطية لإعداد نوعيات مختلفة من العمالة خاصة فى التعليم والتدريب المهنى والتقنى أمر يستوجب إعادة النظر ، وتحديد مدة الدراسة المناسبة لكل تخصص مهنى من التخصصات تجنبا للفقدان المترتب على ذلك وتمشيا مع ما تقتضيه اقتصاديات التعليم .

– ان الافتقار الى تعاون قطاعات الانتاج والخدمات التى تتوافر لديها الامكانات فى تدريب العمالة التى تعدها وزارة التربية والتعليم يؤثر على مستوى التدريب العملى خلال فترة الدراسة .

– ان تعدد الجهات التى تضطلع بمسئوليات التعليم والتدريب التقنى والمهنى ، والازدواج فى تدريب مستوى واحد من العمالة لا يحقق الافادة الكاملة من الامكانات المتاحة لهذه الجهات ، وأن تعدد التخصصات فى

الصناعة والتطور التكنولوجى السريع وأهمية التدريب القصوى يتطلب ضرورة توحيد الجهود فى هذه المجالات حتى يمكن الوصول الى نتائج حاسمة بالنسبة لمستوى التعليم والتدريب .

- ان نقل التكنولوجيا الحديثة وتيسير المعرفة بها والافادة منها أمر ضرورى لرفع مستوى التعليم والتدريب للحاق بالدول المتقدمة .

- ان معاهد اعداد الفنيين يمكن أن يكون لها الأثر الكبير فى اثراء طبقة الفنيين (التقنيين) اذا ما أعيد النظر فى نظام القبول بها واستكمالها من نواحى التجهيزات وهيئات التدريس .

- ان الحاجة الى اعادة النظرفى طريقة إعداد المعلمين الفنيين باعتبارهم الركيزة الأولى فى بنية التعليم التقنى والمهنى فى نظام للتدريب يكفل تزويد المعلمين أولا بأول بالتكنولوجيا الحديثة والتطور فى التجهيزات المستخدمة .

- ان إلغاء قانون التكليف للمهندسين وإلغاء شعب التربية بالمعاهد والكليات الفنية ، أثر على توفير المدرسين العمليين للمواد الفنية النظرية بالمدارس الصناعية .

- ان ربط معاهد ومدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى بقطاعات الإنتاج والخدمات لتبادل الخبرة والإفادة من العاملين فى هذه القطاعات للتعليم والتدريب يعمل على رفع مستوى التعليم والتدريب .

- ان الإفتقار الى المراجع العلمية والكتب المدرسية الحديثة عن التعليم والتدريب يشكل نقطة ضعف ويحول دون رفع مستوى التعليم والتدريب واللحاق بالدول المتقدمة .

- ان السياسة الجديدة لوزارة التربية والتعليم ، والتى تنتهجها فى مجال التعليم التجارى ، وبالاشتراك مع القطاعات المستخدمة سيتحقق من ورائها توفير احتياجات هذه الجهات من العمالة فى هذا المجال سواء من النوعيات التى تفتقر اليها ، أم بالمستويات المطلوبة لها ، وهو ولا شك تطوير وتدعيم للجهاز الإدارى بهذه الجهات والذى يعتبر من أهم مقومات نجاح المشروعات .

- ان التأخير فى تنفيذ السياسة الزراعية المطورة التى تهدف الى الميكنة الزراعية والتصنيع الزراعى ترتب عليه إعداد نوعيات من العمالة تختلف فى طبيعتها مع مجالات العمل التى أعدت لها ، وشكلت نوعا من البطالة أو العمالة الزائدة فى مجال غير المجالات التى أعدت لها .

ثالثا - الاقبال على مدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى :

- ان هناك عزوفا من طلبة المدارس الإعدادية عن الالتحاق بمدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى ، ومن اللازم شغل هذه المدارس والمراكز ويمكن أن يتم ذلك عن طريق مكاتب خاصة للتنسيق .

- ان الاحجام عن الالتحاق بهذا النوع من التعليم والتدريب مرجعه الى :

• التقاليد الاجتماعية فى المجتمع المصرى الذى ينظر الى التعليم الثانوى العام على أنه التعليم الأرقى الذى يؤهل الى الجامعة والوظائف العليا .

• الإفتقار الى احترام العمل اليدوى فى المجتمع المصرى نتيجة لانفصال مرحلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى عن المراحل السابقة لها من التعليم .

• المعاملة المالية لخريجى هذا النوع من التعليم والتدريب والتى تسير على نظام تسعير الشهادات .

رابعا - مرونة التوجيه والتدريب :

- ان الافتقار الى إحصائيات وبيانات عن القوى العاملة التى يتطلبها سوق العمالة نوعا وكما سواء داخل البلاد أم فى الدول المحيطة يزيد من حدة مشكلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى خاصة وان هذه المنطقة سريعة التطور وتحتاج إلى خطة مرنة لهذا النوع من التعليم والتدريب لمقابلة أى تعديل فى احتياجات أسواق العمالة من النوعيات المختلفة .

- ان توجيه شباب الأميين للتدريب على الأعمال المختلفة فى مجال التشييد والبناء أمر تفرضه حاجة البلاد الى هذه النوعية من العمالة ، كما تتطلبه حاجة الاسواق فى بلاد الشرق الأوسط - على أن يوضع فى

الاعتبار تدريبهم على مستوى يمكنهم من خوض المنافسة مع أبناء الدول الآسيوية ومحو أميتهم باستخدام الطرق الحديثة فى فترة التدريب .

- حاجة خطة التعليم والتدريب التقنى والمهنى الى توافر المرونة وإمكانية التعديل وسهولة التوجية بما يتفق مع الظروف الحالية .

خامسا - التخطيط والاشراف :

قامت عدة لجان - فى السنوات الأخيرة - بالتخطيط للتعليم والتدريب التقنى والمهنى ، ومن الممكن الإفادة من الدراسات والتوصيات التى وضعتها هذه اللجان .

سادسا - التمويل :

- لا شك ان ضمان نجاح أى خطة للتعليم والتدريب التقنى والمهنى تتوقف على ما يدرج من اعتمادات لهذا الغرض سواء لمواجهة تكاليف التجهيزات أو القوى العاملة .

- ويستدعى الأمر إعادة النظر فى طرق توفير الاعتمادات اللازمة للتعليم والتدريب ، مع اشراك الجهات المستفيدة من العمالة التى تخرجها مدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى فى تحمل نصيبها من تكاليف التعليم والتدريب .

سابعا - الافادة من الخبرات الأجنبية :

- عنى كثير من الهيئات والمؤسسات والمؤتمرات الإقليمية والدولية بالتعليم والتدريب الفنى والمهنى ، وصدر عنها توصيات شاملة لسياسة هذا النوع من التعليم وتخطيطه وأساليب تنفيذ خطته . ومن المفيد الانتفاع بهذه التوصيات .

- جدير بالإشارة ما تضمنه تقرير إدجار فور فى شان تشكيل هيئة عامة للتعليم وأخرى للتدريب وثالثة للتثقيف ، بكل منها جهاز مركزى للتطوير والتجديد والتجويد عن طريق البحث والتجريب وتحرير العلم من قيود السن والترك والعودة بسبب العمل أى فتح الباب للتعليم المستمر - وكذلك محاولة استخدام وسائل الإعلام المختلفة فى تطويع المواطن وتوجيهه دون أن يفقد شخصيته فى خضم الدعاية والإعلام .

- ان التعليم الفنى يتخذ عدة أشكال فى بلاد العالم المختلفة ، فمنها نظام التعليم الشامل وكليات البيئة ، والتعليم المبرمج ، والتعليم بالمراسلة ، علم نفسك بنفسك ، ولكل منها ايجابياتها وسبياتها ، ويحتاج كل من هذه النظم الى دراسة عميقة لاختيار ما يناسب ظروف المجتمع المصرى وبيئته .

التوصيات

ان رسم سياسة شاملة للتعليم والتدريب التقنى والمهنى يرتبط أساسا بالدراسة الشاملة للقوى العاملة فى جمهورية مصر العربية والدول المحيطة المستخدمة للنوعيات المختلفة من العمالة المصرية .

ولغياب هذه الدراسة بالإضافة الى الافتقار الى البيانات الضرورية فى هذا المجال ، فقد رأت اللجنة إبراز التوصيات الموضحة فيما بعد كخطوة أولى على طريق السياسة الشاملة للتعليم والتدريب التقنى والمهنى فى جمهورية مصر العربية :

فى شأن اعداد القوى العاملة .

* تحديد مستويات ومواصفات نوعيات هيكل العمالة فى جمهورية مصر العربية على النحو الآتى ، وذلك للقضاء على الخلط القائم بين مستويات التعليم ومستويات العمالة :

(أ) المهندس (التكنولوجى) :

وهو الفرد الذى يشغل وظائف تتطلب تلقى دراسة المواد العلمية المناسبة بالجامعات أو المعاهد ويتميز بأن إعداده يكفل قيامه بالتطوير المنتظر والمطلوب من مستواه .

(ب) التقنى (الفنى) :

وهو الفرد الذى يعمل فى وظائف تحتاج الى معلومات عن التكنولوجيا والمواد العلمية المتعلقة بها فى مستوى وسط بين العامل الماهر والمهندس والتكنولوجى ويقوم باعمال غير متكررة تتسم بالتفكير وايجاد حلول .

(ج) العامل الماهر :

وهو الفرد الذى تلقى قدرا كافيا من التعليم والتدريب لممارسة مهنة أو حرفة فى مجال محدد ، ويقوم بأعمال متكررة وأن مستوى مهارته

يقاس بدرجة الدقة ومعدل الانتاج .

(د) الحرفى :

هو الفرد الذى يعتمد على التدريب أساسا لإتقان عمل معين على مستوى متوسط من المهارة .

* اضطلاع وزارة القوى العاملة بوضع ضوابط مزاولة الحرفيين للعمل فى ضوء تراخيص تحدد الحرفة ومستوى صاحبها .

* تشكيل مجموعة عمل لاجراء دراسة شاملة للقوى العاملة فى جمهورية مصر العربية والدول العربية المحيطة لتوفير الدراسات والمعلومات اللازمة لرسم سياسة طويلة المدى للتعليم والتدريب التقنى والمهنى فى المجالات المختلفة .

* إعادة النظر فى الاسلوب الذى يتبع حاليا فى مجال العمالة ، ووضع نظام لتشغيل الخريجين على ضوء النتائج المتوقعة لسياسة الانفتاح وزيادة نشاط القطاع الخاص واحتياجات الدول العربية الشقيقة والدول الصديقة على المدى البعيد من مستويات العمالة المختلفة .

* التوسع فى التعليم والتدريب التقنى والمهنى وتدفق الخريجين منه باعتبار ان الانسان هدف التنمية وليس عنصرا من عناصر تنفيذ التخطيط على أن يوضع فى الاعتبار أمران :

(أ) زيادة معدلات التنمية بقصد توفير المزيد من فرص العمالة .

(ب) ترشيد التعليم نفسه ورفع كفاءته تجنبا لفائض من الخريجين فى تخصصات معينة على حساب نقص فى تخصصات أخرى .

* العمل على إيجاد نظام تدريبى لخريجى المدارس الفنية سواء خلال فترة الدراسة أم بعد التخرج مباشرة لرفع المهارة من ناحية ، وايجاد الترابط بين الخريجين وبين المهن التى تخصصوا فيها خلال فترة تعليمهم الفنى من ناحية أخرى على أن يحدد فى هذا النظام مدته ونوعية التدريب ، وأن يكون شرطا للحصول على الشهادة الدراسية .

* إعداد المستويات المختلفة سواء من ناحية التخصصات أم الاعداد فى اطار احتياجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية . وتصدير العمالة للدول العربية فى ضوء الدراسات التى تعد لذلك .

* العمل تدريجيا على الربط بين التخصصات المتكاملة على كل من سلم الدراسة وسلم العمالة ، وذلك لتصل فى النهاية الى تخريج نسب متناسقة (١ جامعى الى ٣- ٥ فنى الى ٢٠- ٣٠ عامل ماهر) مع مراعاة ضرورة تحقيق هذه النسب ميدانيا عند التخرج والتعيين .

* اعتبار مدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى مصدرا لتزويد مراكز تدريب القوات المسلحة وغيرها بالأفراد لإعدادهم للتخصصات الدقيقة المختلفة التى تتطلبها حاجة العمل .

وتقصير فترة التدريب وترشيدها للافادة من هذه المراكز فى إعداد العمالة الماهرة .

* الاستمرار فى إعداد العمالة على مستوياتها المختلفة من المدارس الزراعية بما يكفل مواجهة احتياجات تنفيذ خطة الدولة الزراعية المطورة فى القطاعات المختلفة (الحكومية والقطاعين العام والخاص) والتى تهدف الى الزيادة الافقية والرأسية والميكنة والتصنيع والترشيد فى الإفادة من كل الطاقات والامكانات لرفع معدلات الإنتاج على أن يوضع فى الاعتبار :

(أ) ارتباط معدل إعداد العمالة باحتياجات الدولة والدول العربية والهجرة .

(ب) تطوير خطة الدراسة والمناهج لإعداد نوعيات من العمالة بمستوياتها المختلفة ذات كفاءة عالية يمكنها من الوفاء باحتياجات خطة الدولة الزراعية والعمل بنجاح سواء فى البلاد العربية أو المهجر ، ومنافسة عمالة الدول الاخرى .

* توجيه الأميين للتدريب على الأعمال المختلفة فى مجال التشييد والبناء لسد حاجة البلاد من هذه النوعية من العمالة وتغطية احتياجات الأسواق فى بلاد الشرق الأوسط على أن يوضع فى الاعتبار :

(أ) تدريبهم على مستوى يمكنهم من خوض المنافسة مع أبناء الدول الآسيوية .

(ب) محو أميتهم باستخدام الطرق الحديثة فى فترة التدريب .

فى شأن مستوى التعليم والتدريب :

إعداد المعلم :

* اعطاء عملية إعداد المعلمين لمدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى أسبقية أولى فى الاستثمارات التعليمية مع اعتبار

الإعداد والتدريب الدائم والتوجيه الذى يوصل الى الحركة والتقدم الاجتماعى أساسا لتصور إعداد المعلم الناجح .

* إزالة الحواجز بين معلمى المواد التقنية العلمية والعملية لربط الدراسة النظرية بالدراسة العملية ، والعمل على توحيد مستويات المعلمين فى مرحلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى على قدر المستطاع .

* اعادة النظر فيما اتخذ من قرارات خاصة بالغاء التكاليف ، والغاء الشعب التربوية فى الكليات والمعاهد الفنية ، وفتح مزيد من الشعب التربوية بها لخريجى المدارس الثانوية الفنية بهدف توفير الاعداد اللازمة من المدرسين لسد العجز ومواجهة احتياجات التوسع والتطور .

التخصصات :

* مراجعة التخصصات القائمة حاليا سواء فى مدارس أم مراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى ، والغاء المتقادمة ، واستحداث تخصصات جديدة تحتاجها الأسواق المحلية والعربية .

مدة الدراسة :

* اعادة النظر فى مدة الدراسة بكل من التخصصات المختلفة والخروج من النمطية التى تحدد فترة معينة لتخصصات مختلفة ، وتحديد مدة الدراسة اللازمة والمناسبة لإعداد النوعيات المختلفة من العمالة .

* تحديد فترة العام الدراسى بما لا يقل عن ٣٦ أسبوعا دراسة فعلية .

* اتباع نظام اليوم الدراسى الكامل وإلغاء الفترات المسائية مع التركيز على وجود الطالب فى مناخ انتاجى .

المناهج :

* الاهتمام بتدريس مواد الثقافة العامة وخاصة اللغات الاجنبية .

* الافادة من البرامج التدريبية المستخدمة فى الدول المتقدمة فى مجال التعليم والتدريب التقنى والمهنى عن طريق إقامتها وتجربتها والأخذ بما يناسب البيئة منها .

* تطوير خطط وبرامج الدراسة لطلبة المدارس الثانوية الزراعية بما يكفل إعداد النوعيات المطلوبة للعمل فى مجال الزراعة فى ظل السياسة الزراعية المستقبلة والتى تهدف الى الميكنة الزراعية والتصنيع الزراعى والانتاج الحيوانى .

الكتب الدراسية :

* نقل التكنولوجيا الحديثة فيما يختص بالتعليم والتدريب التقنى والمهنى والمعينات السمعية والبصرية المستخدمة وتعريبها تيسيرا للمعرفة بها والافادة منها .

* تعريب المراجع العلمية والكتب الدراسية الحديثة عن التعليم والتدريب التقنى والمهنى .

التدريب :

* رفع مستوى التدريب عن طريق :

– توفير المدرب القادر .

– تعاون القطاعات المستخدمة بما يتوافر لديها من امكانات لازمة للتدريب .

– وضع برامج تدريبية تحقق الاهداف المنشودة .

– تعديل قانون العمل والتأمينات الاجتماعية بما يشجع القطاع الخاص على التوسع فى التدريب فى ظل نظام التلمذة الصناعية .

* وضع الضوابط التى تكفل ربط معاهد ومدارس التعليم والتدريب التقنى والمهنى بقطاعات الانتاج والخدمات لتبادل الخبرة والافادة من العاملين فى هذه القطاعات فى التعليم والتدريب .

* وضع نظام ملزم لقطاعات الانتاج والخدمات لتدريب طلبة مدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى فى القطاعات المناظرة مع الافادة من الطلبة كقوة منتجة .

* ترشيد استخدام كل الطاقات البشرية والآلية الموجودة حاليا بمدارس ومراكز التعليم والتدريب ، وقصر التوسع على الوحدات القائمة التى تسمح أمكاناتها بذلك .

ربط التعليم والتدريب التقنى والمهنى بالمراحل التعليمية الاخرى :

* ادخال الجوانب التقنية والمهنية فى مرحلة التعليم الاساسى عملا على الربط بين هذه المرحلة ومرحلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى حتى لا يبدأ الطالب دراسته فى المرحلة الاخيرة من فراغ ، وبث روح احترام العمل اليدوى بين التلاميذ منذ نعومة أظفارهم وكشف جوانب المهارات

التقنية والمهنية بين التلاميذ فى فترة الدراسة فى هذه المرحلة بما يمكن من توجيههم توجيها صحيحا .

* ادخال التدريبات التقنية والمهنية ضمن خطة الدراسة بالصف الأول بمدارس التعليم العام للتقريب بين خطتى الدراسة فى مدارس التعليم العام ومدارس التعليم الفنى ، ولتحقيق مرونة التحويل بين النوعين من المدارس .

زيادة الاقبال على التعليم والتدريب التقنى والمهنى :

* استخدام ومشاركة وسائل الاعلام المتاحة على اختلاف نوعياتها مقروءة ومسموعة ومرئية - للتوعية بأهمية هذا النوع من التعليم والتدريب للعمل على :

- تغيير المفهوم والنظرة الاجتماعية التى تعتبر أن التعليم الثانوى العام هو التعليم الأرقى الذى يؤهل الجامعة والوظائف العليا .

- بث روح احترام العمل اليدوى بين التلاميذ بالمدارس منذ نعومة أظفارهم بإدخال الجوانب التقنية والمهنية فى المراحل الأولى من التعليم .

* إعادة النظر فى نظام تسعير الشهادات من منطلق مبدأ ربط الأجر بالعمل .

* فتح المجال امام الخريجين الممتازين للتعليم العالى ، وقصر القبول فى بعض النوعيات على خريجى المدارس الفنية بعد تعديل مناهج المدارس والمعاهد والكليات لتكامل الدراسة فيها .

* إتاحة مزيد من فرص العمالة لخريجى هذا النوع من المدارس والمراكز .

مرونة التوجيه والتدريب :

* اعادة النظر فى التخصصات الحالية لتكون مرنة تتيح للدارس بعد التخرج العمل فى أكثر من حرفة فى مجال التخصص بعد تدريب سريع .

* وضع المناهج المناسبة لكل تخصص بحيث تهدف الى الإعداد بطريقة يمكن معها التلاؤم بسهولة مع التطور التكنولوجى السريع والاستفادة من كل قدرات ومواهب الدارسين .

* انشاء مراكز لإعادة تدريب الخريجين تدريبا فنيا سريعا يتيح التحويل من حرفة الى حرفة أخرى فى مجال التخصص تمشيا مع الاتجاهات المختلفة واحتياجات الدولة والدول العربية .

التمويل :

* يعتمد فى تدبير الاعتمادات اللازمة للتعليم والتدريب التقنى والمهنى على المصادر التالية :

- الاعتمادات التى تدرج بموازنة الدولة لهذا الغرض فى حدود الامكانات المتاحة لها .

- تخصيص ما يعادل نسبة ١٪ من قيمة اجور العاملين بأية مؤسسة أو هيئة أو شركة فى القطاع العام أو الخاص للصرف منها على عمليات التعليم والتدريب التقنى والمهنى .

- تحمل النقابات المهنية والعمالية والغرف التجارية بنسبة من ايراداتها تخصص للصرف منها على عمليات التعليم والتدريب التقنى والمهنى .

- الإفادة من الوحدات التدريبية فى الانتاج وتخصيص جزء من الأرباح للمساهمة فى تكاليف التدريب .

- الرسوم التى يرى تقريرها على العمالة المصدرة للدول المستخدمة لهم ويتم تحصيلها سواء من العمالة أو من تلك الدول .

التخطيط والاشراف :

* دعم اللجنة العليا للتدريب والقوى العاملة المشكلة بالقرار الجمهورى رقم ٧٩٦ لسنة ١٩٧٦ بجهاز فنى متفرغ قادر على جمع البيانات وتحليلها وتقديم الحلول المرادفة .

* توحيد الجهود فى مجال التعليم والتدريب التقنى والمهنى عن طريق توحيد ادارة هذا النوع من التعليم بدلا من تشتيتها فى وزارات

الخدمات والانتاج المختلفة ، وبخاصة فى المستوى التعليمى الذى ينتهى بشهادة دراسية معترف بها .

* وضع ضوابط لتنسيق العمل فيما يتصل بالتدريب المهنى فى وزارات الخدمات والانتاج المختلفة والقوات المسلحة .

الكتاب المدرسى ووسائل تطـــــويره

أولا : وضع الكتاب المدرسى عامة فى مصر :

وظيفة الكتاب المدرسى :

الكتاب المدرسى أداة تعليمية ، تحوى الحد الأدنى من الحقائق والمفاهيم ، والمعلومات التى تلزم التلميذ خلال صف معين من صفوف الدراسة ، معروضة بأسلوب مناسب ، وموجهة لتحقيق أهداف المقرر فى مجال أو مادة دراسية بعينها . ومع ذلك فان أسلوب العرض وتنظيم الحقائق ، وتصنيف المعلومات انما تمثل فى الكتاب وجهة نظر المؤلف التى ما ينبغى ان تغلق باب الاجتهاد أمام التلاميذ كى يعيدوا صياغة المادة العلمية بصور متعددة ، حتى يمكنهم اكتساب السيطرة الفكرية عليهـا ، وتطبيقها فى مواقف الحياة .

واذا كان الكتاب المقرر يمثل أصلا الحد الأدنى من المعلومات بالنسبة للتلاميذ ، فهو بالنسبة للمدرس أداة تعليمية يسترشد بها مجرد استرشاد فى أدائه ، دون أن يتخذ منه مرجعا نهائيا أو يتقيد بأسلوب عرضه ، أو طريقة معالجته عند التدريس ، ذلك لأن للتأليف تنظيمه ومنطقه ، وتسلسل أفكاره ، وللتدريس أسلوبه الذى يقوم أساسا على إثارة اهتمام المتعلم ومساعدته على ربط الحقائق الجديدة ، بالخبرات السابق تحصيلها ، وبالحياة الراهنة ، والأحداث الجارية ، والاتجاهات القومية والعالمية .

وضع الكتاب المدرسى فى مصر :

إن واقع الحال يؤكد الاعلاء من دور الكتاب المدرسى كركيزة تعليمية أساسية فى مدارسنا بما قد يخرجه عن وظائفه التى سبقت الإشارة اليها بالنسبة لكل من التلميذ والمعلم .

– فالنظرة السائدة الى الكتاب المدرسى فى بلادنا أنه المصدر الوحيد للتعليم ، دون الرجوع الى أى من المصادر الأخرى من مكتبات ومجلات ومعامل وإذاعات مرئية ومسموعة ، وأفلام ، وزيارات ، ورحلات وغيرها من مصادر التعليم فى عالمنا المعاصر .

– وبالنسبة للمعلم ، فالكتاب المقرر هو الينبوع الأول ، ولعله الأخير الذى يستقى منه المعلم ما يدرسه وكيف يدرسه ، أى المادة والطريقة معا ، فالمعلم يلتزم بالكتاب المقرر التزاما كليا ، ويتدرج فى عرض مادته موضوعا بعد موضوع دون أن يحيد عنه ، فهو معلم المعلم من حيث انه مصدره الوحيد فى التعرف على المقرر المسئول عن تدريسه ، وقلما يرجع الى المنهاج المعتمد ، وهو أيضا مرجعه فى إعداد دروسه ، واختيار اسلوب عرضه ، وطريقته فى تصنيف مادته .

– والكتاب المدرسى هو الفيصل بين المعلم وتلاميذه فى إعداد امتحانات آخر العام ، ونماذج الإجابة ، وتوزيع الدرجات ، وتقدير الدرجة التى يستحقها كل تلميذ ، ومن ثم تقرير مستقبله الدراسى .

– واذا كان الكتاب هو معلم التلميذ والمعلم معا ، فهو عامل مؤثر فى تكوين التلميذ فكريا ونفسيا ، من حيث أنه أداة تعتمد عليها الدولة فى بث فلسفتها ومبادئها وقيمها ، ليتشرب بها الجيل الناشئ ويشب عليها .

– اما الكتاب المدرسى من حيث مكانته فى ميزانية التعليم ، فانه

يكلف الدولة الآن نحو ثمانية ملايين من الجنيهات من الميزانية العامة المخصصة للتربية والتعليم ، وينفق هذا المبلغ على طبع نحو ستين مليون كتاب لمواجهة احتياجات ما يزيد على ستة ملايين تلميذ فى مراحل وأنواع التعليم المختلفة .

تقييم الدور الذى ينهض به الكتاب المدرسى :

مع أهمية الكتاب المدرسى التى سبقت الإشارة اليها ، ومع ما تتكلفه الدولة من مال وجهود ضخمة فى سبيل إعداد الكتاب المدرسى وطبعه ، وتوزيعه بالمجان على سائر المديريات التعليمية فى الجمهورية ، وعلى الرغم من الجهود التى بذلتها الوزارة على امتداد ربع قرن لتحسين الكتب المدرسية بغية تطويرها والارتفاع بمستواها ، فإن ثمة شواهد تشير فى وضوح إلى أن الكتاب المدرسى « الرسمى » لا يحقق وظائفه التعليمية ، والى أن هناك فاقداً من ملايين الجنيهات التى تنفق سنويا على الكتاب المدرسى ، ومن دلائل ذلك :

– عزوف نسبة كبيرة من التلاميذ فى كافة المراحل التعليمية عن استخدام الكتاب المدرسى الرسمى ، واتجاههم نحو الاعتماد على الكتب البديلة ، مع ما فى استخدامها من إهدار كثير من أساسيات عمليات التعليم الصحيح .

وفى هذا الصدد أجرى استفتاء على عينة من الطلاب للتعرف على وجهات نظرهم فيما يختص بالكتاب المدرسى المقرر والكتاب البديل ، فكشف الاستبيان عن أن الكثرة العظمى من الطلاب يستخدمون الكتب البديلة فى جميع المواد تقريبا ، وأن المعلمين أنفسهم ينصحون الطلاب باستخدام هذه الكتب لما تشتمل عليه من تدريبات ، ونماذج امتحانات ، ومعلومات مبوبة ومصاغة فى عبارات محددة ، فضلا عن وضوح الصور والرسوم بها .

– اتجاه بعض المدرسين الى إهمال الكتاب المدرسى الرسمى ، واستخدام الكتاب البديل .

والواقع ، أن الكتاب البديل اصبح مفضلا على نظيره المدرسى الرسمى ، ليس فقط لدى الطلاب ، بل عند بعض المعلمين أنفسهم ، ذلك ان المعلم عند إعداد دروسه لا يسجل كل ما جاء فى الكتاب المقرر من فقرات ، وانما يقوم بتركيز المادة العلمية واختصارها فى حدود الزمن المحدد للدرس أو الملخص « السبورى » الذى يسجله التلاميذ فى كراساتهم . وهذا الاجراء من جانب المعلم كثيرا ما يغرى التلاميذ بالرجوع الى الكتب البديلة أو الاعتماد عليها عوضا عن الاعتماد على الكتاب الرسمى المقرر ، خاصة وأن بعض المدرسين يفعلون ذلك عند إعدادهم للدروس وعرضهم حقائقها فى أدائهم التعليمى .

أما بالنسبة للكتب البديلة ، فإن مؤلفيها يتخذون من الكتاب المقرر مرجعا لا يحيدون عنه ، سواء كان ذلك بالنسبة للحقائق التى احتواها ، أم تنظيم هذه الحقائق وتصنيفها ، أم تضمين كتبهم الخرائط والرسوم الموجودة فى الكتب الرسمية ، كما يلتزم الكتاب البديل بالعناوين الرئيسية والفرعية الواردة فى الكتاب الرسمى .

ولكن جهد هؤلاء المؤلفين يتركز فى تلخيص مادة الكتاب الرسمى وابراز المواضع التى تستهوى واضعى أسئلة امتحانات آخر العام ، وتزويده بالأسئلة والتمارين والجداول والقوائم التى تساعد على تثبيت الحقائق والمعلومات المقررة فى أذهان التلاميذ ، وتعينهم على استرجاعها وتذكرها وسردها وقت الامتحان ، مصنفة ومنظمة ومعروضة بأسلوب يستهوى مقدر الدرجات .

وأما واضعو أسئلة امتحانات آخر العام – بما فى ذلك اسئلة الشهادات . فيندر رجوعهم الى المناهج المقررة ، ورغم أن اعتمادهم الأول والاخير على الكتب المقررة ، ليضعوا الأسئلة منها . الا انهم يلتزمون بالحقائق ملخصة وتشبه تلك التى ترد فى الكتب البديلة ، فيلتزمها مقدر الدرجات التزاما حرفيا . وكثيرا ما يهمل تقدير حقائق صائبة ومعلومات أكثر جدة ، وأحدث مما ما جاء به النموذج من الكتاب المقرر . كذلك فإن معظم الأسئلة تأتى من النوع الذى يعتمد فى إجابته على سرد عدد من الحقائق جاءت معروضة فى احدى صحف الكتاب أو فى فصل من فصوله ، وبهذا يصبح الإيجاز ضرورة .

كذلك فإن أسلوب السرد الذى تعوده الطالب والذى ينصح المدرس

باتباعه كثيرا ما يدفع المقدر الى تحريك نظره فيما كتبه الطالب عن النقاط المطلوبة والحقائق التى سجلها النموذج ، وهذا اتجاه فى صف الكتب البديلة .

وهكذا تضافرت عدة عوامل جعلت من الكتاب البديل ضرورة لا غنى عنها للطالب القوى والضعيف على حد سواء ، فالأول يعتمد عليه الى جانب الكتاب المقرر ، والثانى يكتفى به لكى يحقق نجاحه من أيسر السبل .

وهكذا يوجد لدينا نوعان من الكتب :

أ) كتب مقررة تتكلف نحو ثمانية ملايين من الجنيهات وتوزع بالمجان وتستخدم على نطاق محدود .

ب) كتب بديلة مستقاة من الكتب المقررة ، يتحمل التلميذ أثمانها ويلجأ اليها المدرسون وأولياء الأمور ، لأنها تحقق الهدف الحقيقى الحالى من عملية التربية والتعليم ، وهو اجتياز الامتحانات والحصول على أعلى الدرجات .

– كذلك فانه من الدلائل التى تشير الى ضعف الدور الذى تنهض به الكتب المدرسية الرسمية كأداة تعليمية ذات فعالية ، ما تتضمنه تقارير المتابعة الميدانية ، وتوصيات الحلقات التدريبية لهيئات التدريس والموجهين بشأن الكتب المدرسية ، من حيث ضرورة العمل على تحسينها من خلال أساليب تأليفها ، ومحتواها ، وضرورة تجريبها ، ومتابعتها فى الميدان والارتفاع بمستوى إخراجها .

ثانيا : دراسة تقييمية لعينات من الكتب المقررة بمراحل التعليم العام فى مصر

استكمالا لدراسة الوضع القائم للكتاب الرسمى فى مصر ، ووصولا الى تطوير السياسة العامة لاعداده والارتفاع بمستواه ، ومن ثم تنمية فاعليته لتحقيق وظائفه كركيزة تعليمية اساسية فى مدارسنا – رؤى القيام بفحص وتحليل عينات من الكتب المقررة المستخدمة حاليا فى مراحل التعليم الابتدائى ، والإعدادى ، والثانوى ، فى مجالات : العلوم ، واللغات الاجنبية ، والمواد الاجتماعية والفلسفية ، والرياضيات ، كما تم الاطلاع على الكتب الأجنبية المقررة فى بعض الدول المتقدمة علميا وتربويا للاسترشاد بها فى عمليات التقييم ، واستخلاص التوصيات والمقترحات التى تم الانتهاء منها .

وقد اسفرت نتائج الفحص والتحليل عما يأتى :

(١) فى مجال كتب العلوم :

تم فحص وتحليل جميع الكتب المقررة فى مادة العلوم على صفوف مراحل التعليم الابتدائى ، والاعدادى ، والثانوى ، وعددها اثنا عشر كتابا ، كما تم فحص أدلة المعلم وعددها أربعة : اثنان منها بالابتدائى واثنان بالثانوى . وكانت النتيجة ، أنه على الرغم من أن الكتب المقررة جاءت مطابقة للمقررات الدراسية وتكسب التلاميذ ما يلزمهم دراسته من حقائق علمية مناسبة لكل صف دراسى ، وأنها تتيح للتلاميذ فى بعض المواقف فرص استنباط الحقائق العلمية بالاشتراك مع مدرسيهم أو بأنفسهم ، وأن الاسئلة تذيل كل باب أو كل فصل فى كل كتاب .

فقد رؤى انه مع استيفاء كتب العلوم هذه الجوانب ، فثمة نواحى قصور تبرز بصفة خاصة فى مجال :

المادة العلمية :

– فعلى الرغم من مطابقتها للمقررات الدراسية ، إلا انها أغفلت المجالات التطبيقية فى كثير من الحالات .

– وفى الواقع التطبيقى ، تبين أن كم المادة العلمية يحتاج تدريسه الى وقت أطول مما تتطلبه الخطة الدراسية المقررة للمادة ، كما أن العام الدراسى فى السنوات الأخيرة قد انكمش بضعة أسابيع ، مما أرهق المعلم فى تغطية المادة المقررة فى وقت أقل مما ينبغى .

– جاءت معالجة بعض الموضوعات بأسلوب مقتضب ، والبعض الآخر بأسلوب رياضى مسهب ومرتفع ، أو باستخدام معادلات أو رموز لم يسبق للمدرسين استخدامها فى التدريس .

– ثم ان طريقة عرض وشرح بعض الموضوعات لا تكسب التلاميذ

الاتجاهات العلمية المستهدفة ، كما أن طريقة العرض لبعض الموضوعات تخلو من عنصر التشويق وإثارة اهتمام التلاميذ .

– والمؤلفون لا يستخدمون الألفاظ العربية للمصطلحات العلمية ، فى كثير من الحالات .

(٢) فى مجال كتب الرياضيات :

أجريت دراسة تقييمية للكتب المقررة فى جميع سنى الدراسة بمراحل التعليم العام ، شملت كتب الرياضيات الحديثة التى تطبق فى بعض الفصول على سبيل التجريب .

وقد خلصت هذه الدراسة الى ما يأتى :

– أن طريقة عرض المادة جافة ويملى المؤلف طريقة معينة أحيانا فى استنباط الحقائق العلمية ولا يترك حرية التفكير للتلميذ ، مما لا يساعد التلاميذ على الابتكار .

– وبينما حدث تجديد فى كتب المرحلة الأولى من الصف الأول للرابع ، فقد ترك كتابا الصف الخامس والسادس بما لا يواكب الأسلوب المتبع فى الصفوف الأربعة الأولى .

– وبينما دخلت بعض المفاهيم الحديثة فى كتب مدارس التجربة ، ظل الأمر على حاله فى باقى كتب المرحلة .

– أما الوسائل المعينة فهى إما معدومة أو غير كافية .

– يلاحظ أنه حدث فى الصفين الأول والثانى بالمرحلة الإعدادية تحديث فى المادة العلمية والطريقة ، كما حدث فى الصف الثانى بعض التحديث فى مادة الجبر ، ولم يتبع ذلك فى باقى فروع المادة مثل الهندسة .

– أما عن التدريبات والتمارين فهى غير كافية من حيث الكم أو الكيف ، رغم وجود أجزاء فارغة فى بعض صفحات الكتب كان من الواجب ملؤها بمزيد من التدريبات .

– وقد لوحظ ان المصطلحات المستخدمة فى كتب الرياضيات الحديثة بالمرحلة الاعدادية للمفهوم الواحد مختلفة عنها فى المرحلة الثانوية ، ولذلك يلزم توحيدها .

– ثم ان التمارين الرئيسية لم تحظ بالاهتمام المناسب من حيث التدرج أو الكيف ، كما تنقص الكتب تمارين عامة فى نهاية كل وحدة .

– ولا يوجد اى تلخيص فى نهاية الموضوع لتجميع الحقائق المتصلة أو ابراز الهام منها .

– ويحتاج كل كتاب فى مقدمته الى مراجعة عامة لما تم تدريسه وربطه بما سيدرس .

– كما لوحظ ان الرياضيات الحديثة فى المرحلة الثانوية مترجمة حرفيا من كتب « اليونسكو » مما جعلها غير سليمة اللغة .

(٣) فى مجال المواد الاجتماعية والفلسفية :

خلصت الدراسة فى هذا الشأن إلى تسجيل عدة نقاط ابرزها :

– أن المؤلفين عامة لم يلتزموا بما وضع لهم من مواصفات لتأليف كل كتاب ، من حيث عرض المادة العلمية فى صورة تدعو الى التفكير والاستنباط ، واستخدام الخرائط وتوظيفها ، فجاءت المادة العلمية جافة يغلب عليها طابع السرد المطلق .

– كما أن المؤلفين فى كتب التعليم الثانوى عمدوا الى ذكر الكثير من التفصيلات التى لا تقدم إلا للطالب المتخصص ، ثم انها لا تخدم أهدافا تربوية معينة ، وعلى سبيل المثال فإن المادة العلمية فى كتاب الجغرافيا للصف الثانى الثانوى زخرت بالكثير من التفصيل والدقائق العلمية البحتة التى لا حاجة للتلاميذ بها .

– كذلك لم يلتزم المؤلفون بالكم الذى تحدده المواصفات من حيث عدد صفحات كل كتاب ، فجاء كتاب الجغرافيا للصف الثانى الأدبى على سبيل المثال ٣٣٢ صفحة من القطع الكبير وتضم ١٥٦ خريطة ، كما جاء كتاب التاريخ للصف الأول الثانوى ٢٦٣ صفحة ، بينما شمل كتاب التاريخ للصف الثالث الثانوى حوالى ٢٠٠ صفحة فقط ، والخطة المقررة للصف الثالث ضعف الخطة المقررة لتدريس كتاب الصف الأول .

– ويستخدم المؤلفون الكثير من المصطلحات العلمية والتعبيرات الفنية فى بعض المواضع دون شرح أو تفسير ، والتلاميذ ليس لديهم أى خلفية عنها تساعدهم على فهمها ، ومن ذلك ما ورد فى كتب المواد الفلسفية

التى يدرسها التلميذ لأول مرة فى الصف الثانى الأدبى وليس لديه أى خلفية مسبقة عنها .

– وتفتقر كتب المواد الفلسفية الى الوسائل المعينة ، باستثناء بضع صور قليلة جدا تضمنها كتاب علم النفس المقرر على الصف الثالث الثانوى . وواقع الأمر أنه تتوفر مجموعة كبيرة من الوسائل المعينة يمكن الاستفادة منها فى تأليف كتب المواد الفلسفية بما يساعد على تعميق الفهم والاستنباط .

– وتفتقر كتب التاريخ الى الخرائط الزمنية ، والمختارات من القراءات من كتب المراجع وغيرها ، والتى يمكن أن تذيل بها فصول الكتب وتكون موضع دراسة وتطبيق من جانب التلميذ أو التلميذ والمدرس معـــا .

– ولا توجه كتب الجغرافيا التلاميذ الى استخدام الأطلس فى الصفوف التى يوزع فيها الأطلس على التلاميذ ، وبذلك تنعدم وظيفة الأطلس فى هذه الصفوف ، مع أنه جزء متمم لاستخـدام الكتـب المقـررة .

– كما ان الاسئلة والتدريبات والتطبيقات بعيدة عن حفز التلميذ على التفكير والاستنباط وتوظيف المعلومات فى مواقف الحياة .

(٤) فى مجال كتب اللغة الفرنسية :

تمت دراسة سلاسل الكتب المقررة على تلاميذ المرحلتين الاعدادية والثانوية كلغة أجنبية ثانية ، كما تمت دراسة الكتب المقررة كلغة أجنبية أولى بالمرحلة الثانوية ، وكذلك كتب المستوى الرفيع .

وقد خلصت الدراسة الى الملاحظات الآتية :

(أ) فيما يخص سلسلة كتب المرحلة الاعدادية وتحـمل اسم (Bonjour Ali) .

– عدم وجود التدرج فى البناء اللغوى بين أجزاء السلسلة الثلاثة .

– وجود فقرات متشابهة بين ما تشمله هذه السلسلة من موضوعات ، وما تشمله السلسلة المستخدمة فـــى المرحـــلة الثانـــوية باسم (Manuel de France) .

– ويلاحظ كذلك أن الحوار المستخدم وكذلك الجمل والتركيبات اللغوية طويلة ، الأمر الذى يجعل الحوار غير مفهوم أحيانا ومعقدا لــدى التلاميذ .

– عدم وجود إرشادات (على شكل رموز أو علامات) تعين الطالب على القراءة السليمة .

– تفتقر الدروس أيضا الى شرح معانى المفردات ، وكذلك إلى شرح التركيبات اللغوية الجديدة التى ترد تباعا بالدروس ، والتى يحتاج الطالب الرجوع اليها عند الحاجة .

– تكاد تخلو السلسلة من التدريبات الشفوية التى تعتبر أساسا فى تعلم اللغة الأجنبية حديثا قبل تعلمها كتابة .

– تفتقر التدريبات الموجودة فى السلسلة الحالية الى الأنماط المتدرجة المتنوعة ، مما يقلل من فاعليتها فى تحقيق النمو اللغوى عند التلميذ .

– الكثير من الصور والرسوم المستخدمة فى السلسلة لا تعبر عن المعانى التى يطلب الى التلميذ استنباطها ، وتحتاج الى جهد من المدرس لشرحها على السبورة .

– كذلك ، فان السلسلة تفتقر الى بعض دروس من الحياة اليومية التى يعيشها الطالب .

(ب) وفيما يخص سلسلة كتب المرحلة الثانوية (le Francais par le dialogue) . سجلت الدراســة بعـض الملاحظات ، أبرزها مـا يأتـى :

– عدم التدرج بين أجزاء السلسلة الثلاثة .

– بعض الدروس يحتوى على أكثر من فكرة محورية واحدة ، مما يشتت جهد المدرس واستيعاب الطالب .

– السلسلة خالية من جداول المفردات وجداول تصريف الأفعال التى يرجع اليها الطالب غالبا فى هذه المرحلة .

(ج) وفيما يخص كتب اللغة الفرنسية المقررة على المرحلة الثانوية كلغة أولى أوضحت الدراسة ما يأتى :

– تخلو الكتب من التعرف على المراحل المختلفة للأدب الفرنسى بالنسبة لطلاب القسم الأدبى .

– كل موضوع يمهد له بموقف (Situation) يكون أحيانا شديد الطول ويعقب ذلك معالجة نص مبسط ، وأخيرا يعالج الكتاب النص الرئيسى ، مما يثقل كاهل المدرس والتلميذ معا .

(د) وبالنسبة للمستوى الخاص :

تلاحظ الدراسة ان ما جاء فى الكتب فوق مستوى الطلاب ، مما أدى الى عزوف كثير من طلاب المدارس الرسمية عن التقدم لامتحان المستوى الرفيع فى شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة ، كما أن الكتب تخلو من الموضوعات الحديثة والمتعلقة بقضايا العصر كأزمة الغذاء والطاقة ، والسكان ، وتلوث البيئة ، وغزو الفضاء .

(٥) فى مجال كتب اللغة الانجليزية :

تستخدم حاليا وابتداء من عام ١٩٦٥ فى المرحلة الاعدادية وفى الصف الأول الثانوى والصف الثانى الثانوى قسم علمى سلســـلة كتـ(Living English) التى أعدها فريق من المتخصصين اللغويين المصريين . وقد أعدت كتب هذه السلسلة للمرحلة الاعدادية على أساس طريقة التعليم السمعية الشفوية (Ausal Oral Appr) التى تعتمد على التعليم عن طريق التكرار ، وهى طريقة مازالت سائدة الى حد كبير فى مجال تعليم اللغات الاجنبية ، وقد أجرى على كتب المرحلة الاعدادية عدد من التعديلات بالحذف بسبب طولها وطول الدروس ، فضلا عن كثرة المفردات اللغوية فى الدرس الواحد وفى كثير من فقرات الدرس ، وحاجتها الى التنويع فى التدريبات اللغوية . كما ان الكتابين الثانى والثالث تعوزهما بعض قطع الاغانى الشعرية وبعض القصص الشائقة ، وخاصة عن مصر والبلاد العربية ، كما تعوزهما الصــــور الجـذابة المعبرة .

ومن ثم كانت الحاجة الى تطوير اعداد الكتب اللازمة ، وذلك عن طريق :

أ) المسابقة المفتوحة بين دور النشر الأجنبية المتخصصة فى إعداد الكتب المدرسية لتعليم اللغة الانجليزية للمتحدثين باللغة العربية .

ب) اختيار الكتاب أو السلسلة المناسبة من كتب وسلاسل دور النشر الأجنبية بما يتضمن التعديل ، كما يراه المسئولون عن تعليم اللغة الانجليزية .

وقد عرضت واحدة من دور النشر الأجنبية المتخصصة مشروع اعداد الكتب اللازمة مشاركة بين المتخصصين المصريين والمتخصصين بالدار وفق الاحتياجات المطلوبة . ابتدأ التطوير باختيار الكتاب الأول من سلسلة (progressive living English for the Arab World) للتجريب بالصف الأول الاعدادى ابتداء من العام الدراسى ١٩٧٦/٧٥ ، وفى العام التالى ٧٦/ ١٩٧٧ امتد التجريب الى الكتاب الثانى بالصف الثانى ، كما امتد الى الصف الثالث بتجريب الكتاب الثالث فى عام ٧٧/ ١٩٧٨ ووفقا لتوصيات الدراسة الموسعة أيضا تقرر أن يستبدل كتاب (Modern English Reading) المقرر على الصف الثالث الثانوى قسم أدبى ، بسبب ارتفاع مستواه وعدم استهوائه للطلبة ، كذلك تمت الموافقة على اختيار كتاب(practical Progress) للتجريب فى المرحلة الثانوية وبدأ تجريب القسم الأول منه فى الصف الأول الثانوى عام ١٩٧٨/٧٧ .

كما جرى فى العام نفســـــه (١٩٧٨/٧٧) تجريـــب كتــــاب (General Science) من سلسلة كتب (Nucleus) بالصف الثانى العلمى بشعبتى العلوم والرياضة ، وهو يمد الطلبة فى هاتين الشعبتين بتعبيرات وتراكيب علمية مفيدة لهم فى دراستهم الجامعية ، وفى التعليم التجارى يجرى تجريب كتاب (Getting Down to Business English) ابتداء من عام ٧٧ / ١٩٧٨ ، وهو كتاب من بين سلاسل الكتب التى تعلم اللغة الانجليزية للاغراض الخاصة ، ويقدم المادة التى لها صلة بالتعليم التجارى بصورة متدرجة وجذابة ، وفى التعليم الصناعى بدأ فى عام ١٩٧٧/٧٦ تعميم كتاب -Under)

standing Technical English) بعد أن جرب فى مناطق القاهرة التعليمية ، ويمتاز ببساطة أسلوبه وتدريباته اللغوية المتدرجة فى نطاق مادة ذات صلة وثيقة بمواد التعليم الصناعى .

ثالثا : العوامل المؤثرة فى مستوى الكتاب المدرسى واستخدامه :

على ضوء الدراسة التقييمية السابقة لوضع الكتاب المدرسى عامة فى مصر ، ومن خلال عمليات التقييم لعينات من الكتاب المقررة حاليا بمراحل التعليم العام ، يتأكد ان الكتاب المدرسى يمثل عنصرا واحدا فى كل متشابك من عناصر متعددة تتوقف عليها عملية التربية والتعليم ، وتنعكس مؤثراتها على الكتاب المدرسى فى الوقت نفسه .

فطرائق التدريس المتبعة فى عرض المادة العلمية والانشطة المصاحبة ، والوسائل المعينة المطلوبة لمعالجتها ، ونظم التقويم والامتحانات السائدة ، ونظم المتابعة والتوجيه ، بل وطول العام الدراسى وقصره – كل هذه العوامل وغيرها عوامل جوهرية تؤثر على استخدام الكتاب المدرسى فى مصر ، وتتحكم فى مدى فاعليته كأداة تعليمية ، بجانب ما يتوفر للكتاب ذاته من مقومات تأليفا وإخراجا .

والنظرة الشمولية لهذا الكل المتشابك من العناصر تقتضى ألا نغفل احدها عند تطوير السياسة العامة لاعداد الكتاب واستخدامه ، لكى تتحقق فاعليته فى عملية التربية والتعليم .

وفيما يلى تعرض الدراسة ما انتهت اليه حول العناصر الأساسية المؤثرة فى الكتاب المدرسى كأداة تعليمية ، ومقترحات الدراسة بشأنها تطويرا لاعداده واستخدامه واخراجه .

العناصر ذات الصلة بتكنولوجيا التأليف والاعداد

– تمت دراسة العمليات التى يمر بها مسار الكتاب المدرسى الجيد بدءا من تحديد الحاجة اليه حتى إنجاز اعداده ونشره ، فوجد انها عمليات متعددة الجوانب ، تتضمن تخطيط مواصفات الكتاب وأهدافه ، وما يتطلبه الاعداد الجيد من توفر فريق متكامل من خبراء اخصائيين فى المادة العلمية ، وخبراء من الميدان ، وخبراء فى علوم التربية والنفس وطرق التدريس ، وفريق من الفنيين فى تصميم الاشكال التوضيحية والرسوم والوسائل المعينة ، وفى الإخراج الطباعى .

ان هذه العمليات المتعددة الضرورية لاعداد الكتاب المدرسى تتطلب بالضرورة توفير جهاز متكامل ، يتولى تكنولوجية انتاج الكتاب ثم تجريبه قبل تعميمه على أساس علمى . وقد تمت دراسة مقارنة لمراكز انتاج الكتب فى بعض الدول التى تتولى اعداد الكتاب المدرسى على أساس مركزى – كما هى الحال فى مصر – وتبين أن هذه الأجهزة أو المراكز المتخصصة فى إنتاج الكتاب تقوم بواسطة خبرائها بكافة العمليات المتصلة بالكتاب ، اعدادا وتحريرا وإخراجا وطباعة وتجريبا وتوزيعا ، وهى فى أغلب الأحيان مسئولة عن الوسائل التعليمية أيضا .

وحتى يحين الوقت للأخذ بهذا الاتجاه يستمر الوضع القائم حاليا ، من حيث ان عملية التأليف والاعداد تتم تحت إشراف اللجان التى تضع المناهج فى المركز القومى للبحوث التربوية . وأما فيما يتعلق بإخراج الكتاب وطباعته فى صورة ملائمة ، فإن الأمر يقتضى التنسيق والتعاون بين الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية من ناحية ، والوزارة والمركز القومى للبحوث التربوية من ناحية أخرى .

٢– إن الأسلوب الذى درجت عليه الوزارة فى تأليف الكتاب المدرسى يتم على أساس مركزى ، ولوحظ أن هذا التأليف ظل يتذبذب بين أسلوب المسابقة وأسلوب التكليف ، كما أنه لوحظ أن اللوائح التى أعدتها الوزارة – القديم منها والحديث – لم تكن تحدد شروطا أو مواصفات معينة لمن يعهد اليه تأليف الكتب بطريق التكليف ، أو لمن يتقدمون للتأليف عن طريق المسابقة ، وكثيرا ما كان ينفرد مؤلف واحد بعملية التأليف .

– وقد اتجهت الوزارة فى العامين الأخيرين الى إصلاح الموقف فأخذت بأسلوب الفريق المتكامل فى عملية تأليف الكتاب المدرسى على اعتبار انها عملية متعددة الجوانب والابعاد ، وهى متكاملة فى نفس الوقت ، وتتطلب نوعيات من ذوى الاختصاص فى المادة العلمية ، وأصول التربية وعلم النفس ، وخبرة بالميدان .

ومع ذلك فقد تبين من فحص عينات الكتب المدرسية التى تم تأليفها فى ظل نظام الفريق المتكامل - عدة ملحوظات منها :

- عدم الاتساق والتدرج فى مستويات المادة العلمية بين الموضوعات المختلفة التى يحويها الكتاب الواحد ، فأتت بعض الموضوعات فوق المستوى الذهنى والدراسى للطلاب ، كما حدث فى موضوعات كتاب الطبيعة للصف الأول الثانوى .

وفى كتب العلوم كذلك - كما سبق الاشارة - جاءت معالجة بعض الموضوعات بأسلوب مقتضب ، والبعض الآخر بأسلوب رياضى مسهب ومرتفع .

- عدم التوازن فى كم المادة التى تقدم للطلاب خلال سنوات مرحلة تعليمية معينة ، وعلى سبيل المثال : فثمة طول ملحوظ وتكدس فى مادة الجغرافيا - وبخاصة فى القسم الطبيعى فى كتاب الجغرافيا للصف الثانى الثانوى الأدبى - بما لا يتيح الفرصة الكافية أمام المدرس أو التلميذ لاستيعابها خلال العام الدراسى ، على حين يقابل ذلك قلة ملحوظة فى كم المادة التاريخية التى تقدم لطلاب الصف الثالث فى نفس المرحلة ، وهى لا تغطى الساعات المقررة لها فى الخطـــة الدراسية .

- قلة الاسئلة والتدريبات والتطبيقات فى معظم الكتب ، وقصرها على الأنواع التى تتطلب مجرد حفظ معلومات أو تذكر مفاهيم بفهم أو بغير فهم .

بل ان بعض الكتب - كما هى الحال فى كتب قصص اللغة الانجليزية المقررة على طلاب المرحلة الثانوية - يخلو تماما من الاسئلة والتدريبات ، الأمر الذى يجعل المجال خصبا لرواج الكتب البديلة .

- ضعف مستوى الرسوم والخرائط والأشكال ، وعدم توخى الدقة العلمية فى بعضها . ومن الأمثلة على ذلك ما جاء فى كتب العلوم حيث جاء رسم بعض الأشكال غير متناسق الأجزاء ، ومواصفات لا تتطابق تماما مع الشروح المرتبطة بها .

- وعلاجا لذلك ، وارتفاعا بمستوى تكنولوجيا اعداد الكتاب المدرسى ترى الدراسة :

أ) أن الأخذ بمبدأ الفريق المتكامل فى التأليف أمر مرغوب فيه بل وضرورى ، بيد أنه فى معظم البلاد المتقدمة يكون على رأس هذا الفريق محرر Editor على مستوى عال من الكفاية العلمية ومن لهم خبرة رصينة بالتأليف المدرسى بعد ما تتجمع المادة العلمية التى أعدها أعضاء الفريق المتكامل ، يعكف هو على صياغتها محققا التوازن بين موضوعاتها ، محتوى ، وكما ، ومستوى ، ولغة ، وأسلوبا ، وتنظيما ، وما تتطلبه هذه الموضوعات من أشكال ورسوم بنسب معينة ، وما تشغله من مواضع معينة فى الكتب وفضلا عن ذلك فهو المنوط به أسلوب العرض الموحد المتناغم لكافة موضوعات الكتاب ، ويعطى المحرر عادة مدة ٦ أشهر لإنجاز هذه المهمة ، يعاونه فريق من الفنيين فى الرسوم والأشكال التوضيحية والوسائل التعليمية .

ب) أن توفير المصادر العلمية الحديثة لفريق تأليف الكتاب (أو المتسابقين إذا أخذ بأسلوب المسابقة) أمر ضرورى لإعداد الكتاب الجديد .

وقد تبين من خلال الدراسات المقارنة أن مراكز بحوث الكتاب المدرسى (فى كثير من البلاد) تضع تحت تصرف المؤلفين مكتبة ، تضم مجموعات ضخمة متجددة باستمرار من الكتب العلمية ، والمجلات العلمية المتخصصة فى كل مادة دراسية ، كما تضم كتبا علمية فى طرق تدريس المواد ودوائر معارف لمراحل التعليم المختلفة ، وأحدث وسائل الايضاح التى يستعان بها فى تزويد الكتب المدرسية بما تحتاج اليه موضوعاتها من أشكال ورسوم وخرائط وقطاعات وأفلام تعليمية وتسجيلات ... الخ .

فهذه كلها وسائل لاعلام المؤلفين بكل جديد فى تدريس المادة مما ينعكس فى تأليفهم للكتب المدرسية .

- أن يتضمن تأليف الكتاب المقرر مجموعات من الأسئلة والتدريبات والتطبيقات الكافية من حيث الكم ، المتنوعة من حيث الكيف ، بحيث تقيس قدرات الطالب على الربط والتحليل والاستنتاج والقدرة على أن

يعيد صياغة المادة العلمية بصور متعددة وتوظيفها فى مواقف تطبيقية ، كل هذه الأمور وغيرها كفيل برفع كفاءة الكتاب المقرر كأداة تعليمية .

وترى الدراسة انه لا بأس من اعداد كراسة أو كتب لهذه التطبيقات تصاحب الكتاب المدرسى المقرر ، على أن يدفع الطالب ثمن تكلفته فقط ، وبذلك تنحسر ظاهرة الاعتماد على الكتب الخارجية وترفع المعاناة المادية عن كاهل أولياء الأمور . وكتيبات التدريبات والتطبيقات المصاحبة الكتاب المدرسى اتجاه معروف فى كثير من دول العالم ، وكانت مصر تأخذ بهذا الاتجاه فى الماضى فى بعض المواد . فكانت هناك كراسة عملية للتلميذ مصاحبة لكتاب الكيمياء فى المرحلة الثانوية ، وكراسة للتدريبات العملية لدراسة البيئة المحلية بالمرحلة الابتدائية تصاحب الكتاب المقرر .

– وارتفاعا بمستوى اداء الكتاب المدرسى كأداة تعليمية :

تم بحث مبدأ التعدد فى الكتاب المقرر للمادة الدراسية الواحدة فى الصف الواحد ليتناسب مع ظروف البيئات المختلفة ويخدم احتياجاتها ، وخاصة فى مرحلتى التعليم الابتدائى والاعدادى .

وقد استعرضت محاولات مصر فى هذا المجال فتبين ان مبدأ التعدد فى الكتاب المقرر أخذت به الوزارة على نطاق ضيق فى فترات محدودة ، وبخاصة فى فترة الوحدة المصرية السورية فى أواخر الخمسينات وأوائل الستينات ، ثم رؤى العدول عن ذلك واصبح الكتاب المقرر الواحد هو الطابع السائد فى مصر .

ومن خلال الدراسة المقارنة تبين انه فى جميع البلدان الغربية والكثير من البلدان الافريقية ، يظهر العديد من الكتب للمادة الدراسية الواحدة فى الصف الدراسى ، الواحد وتتولى هذه المهمة دور النشر باجهزتها التربوية والفنية الضخمة ثم يترك المدارس ذاتها حرية الاختيار من بين هذه الكتب التى تجيزها السلطات التعليمية وفق ما يلائم ظروفها ، وتصل حرية المدارس فى اختيار افضل الكتب التى تناسبها الى حد أنه فى بعض مدارس استكتلندا مثلا ، يتم اختيار كتب مدرسية فى بعض المواد هى من انتاج دور نشر قائمة فى دول أخرى خارج بريطانيا ذاتها .

وقد رؤى اللجنة استطلاع رأى المعنيين فى مسألة الكتاب المتعدد والكتاب الموحد ، وجاءت نتيجة الاستبيان بشبه اجماع من جانب الموجهين والمعلمين ونظار المدارس على الأخذ بمبدأ التعدد والتنوع فى الكتاب المدرسى ، مواجهة لظروف المحليات من ناحية ، وبعدا عن صب عقول التلاميذ وفق قوالب فكرية واحدة من ناحية أخرى ، أما المعنيون بشئون المخازن والتوريدات فقد اتجه رأيهم الى التوحيد دون التنوع . وواضح أن علة ذلك هو أن عمليات التخزين والتوريد والتوزيع للكتاب الموحد أيسر بكثير منها فى حالة الكتاب المتنوع .

ويقترح الاخذ بمبدأ التنوع فى اعداد الكتاب المدرسى ، والسبيل الى تحقيق ذلك فى ظل النظام الحاضر – الذى يجعل الوزارة هى المسئولة عن إعداد وطبع الكتاب المدرسى ويجمع بين نظام التأليف بالتكليف والتأليف بالمسابقة – أن تترك الوزارة الباب مفتوحا بشكل دائم أمام دور النشر والمؤلفين ليقدموا انتاجهم من الكتب المدرسية ، وذلك من خلال دعوة الوزارة المؤلفين وهذه الدور سنويا عن طريق الاعلان بالتقدم بكتب جديدة وفق مواصفات معينة ، وتحفزهم على ذلك بمنح الكتب الفائزة مكافآت مجزية ومنح الكتب غير الفائزة تكاليف اعدادها على الاقل ، وبذلك تحقق دينامية التأليف المدرسى ونعد أجيالا من المؤلفين الجدد ، وتتسع الفرص لاستخدام اكثر من كتاب واحد فى المادة الواحدة وندع للمديريات التعليمية حرية تقرير أى من الكتب الصالحة ، كما هى الحال فى كثير من الدول المتقدمة والنامية على السواء .

– كذلك تمت دراسة فكرة تأليف كتاب واحد لمجموعة مواد مترابطة فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ، كان يجمع الكتاب بين المواد الاجتماعية بفروعها والتربية الصحية ومشاهد الطبيعة والقراءة .

وقد أسفرت نتائج الاستبيان الذى وجه الى عينة من الفئات المعنية فى هذا الشأن عن الميل إلى الأخذ بهذا الاتجاه ، مع وجود كراسات

منفصلة للتدريبات والتطبيقات في العلوم والمشاهدات البيئية .

- تجريب الكتاب قبل تعميم استخدامه خطوة اساسية لضمان استقراره وتطويره من خلال تغذية راجعة هادفة متانية اثناء فترة التجريب .

وقد لوحظ أنه باستثناء تجريب بعض سلاسل الكتب الانجليزية والفرنسية ، فإن الكتاب المدرسي في مصر لا يوضع بعد اعداده موضع التجريب على عينات من المدارس والمديريات التعليمية حتى يمكن تعديله وضبط مكوناته قبل تعميم استخدامه . وما يحدث دائما هو أن الكتاب بمجرد انجاز اصول مادته العلمية واجازتها بوساطة الفاحصين ، تدفع به الوزارة الى المطابع من خلال الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية - ثم يعمم استخدامه على مئات وآلاف المدارس ، ولا يكاد الكتاب يوضع موضع التطبيق في الميدان حتى تصوب اليه سهام النقد والتجريح ، ومن ثم تبدأ عمليات الرتق والترقيع . وقد لا يستمر استخدام هذا الكتاب الجديد اكثر من عام أو عامين ثم يتقرر إلغاؤه ليحل مكانه كتاب آخر يتم تأليفه بنفس الأسلوب ، مع ما في ذلك من اهدار للجهد والمال .

إنه في الإمكان تفادي كل هذه المحاذير لو أن الكتاب يوضع موضع التجريب قبل التعميم على مستوى الجمهورية .

وبهذا الصدد ، لوحظ من خلال الدراسات المقارنة ان كلا من الاتحاد السوفيتي وانجلترا والولايات المتحدة وغيرها يأخذ بأسلوب تجريب الكتب المدرسية قبل تعميم استخدامها .

ورغم التكاليف والبطء الذي قد يستتبعه التجريب ، فإنه يرى أن ذلك خير ضمان لارتفاع مستوى الكتاب المدرسي ، والكشف عن مدى قدرة التلاميذ على استيعاب مادته ومعرفة مدى اثارتها لهم .

ومن الأهمية بمكان في عملية التجريب - وخاصة فيما يتعلق بكتب العلوم - استطلاع رأي العلماء والهيئات العلمية المتخصصة والموجهين والمعلمين ، ولا بأس أيضا من استطلاع رأي الطلاب أنفسهم ، الذين أعدت الكتب لهم .

ان متابعة الكتاب المدرسي في الواقع التطبيقي أمر علمي وضروري لتطويره وتحسينه ، عن طريق ما يتجمع من خلال هذه المتابعة من ملاحظات

كما لوحظ ان الكتاب المدرسي - في الأغلب - لا يكاد يتابع استخدامه في الميدان متابعة جادة علمية إلا اذا تجمعت شكاوى ناجمة عن صعوبته ، وعندئذ يهرع فريق من المختصين بالوزارة الى المناطق التعليمية يدرسون ويقترحون . واذا طلب الى هيئات التدريس متابعة الكتاب في الميدان فليست ثمة بطاقات تقييمية في متناول المدرس يمكن أن يستخدمها في هذا الشأن ، إذ ان من المستحيل ان يستوفي اي كتاب مدرسي جميع المواصفات والشروط حتى بعد تجريبه ، ولابد من متابعته على أساس علمي بهدف تحديث محتواه عاما بعد عام ، ولعل ذلك يقتضي ان تتضمن برامج اعداد المعلمين الدراسة العلمية والممارسة التطبيقية لعملية تحليل الكتب المدرسية ، وتقييمها على أسس علمية سليمة .

رابعا : العناصر المكملة للكتاب المدرسي :

وثمة عناصر أخرى مكملة يمكن أن تعاون الكتاب المدرسي وتسانده في أداء وظيفته وتأخذ بها بعض بلدان العالم . ومن هذه العناصر ما هو قائم بالفعل في مصر ، ومنها ما كان قائما في الماضي القريب وفي حاجة الى بعث ودعم جدي .

ويندرج تحت هذه العناصر المكملة للكتاب المدرسي مايلي :

أ) اعداد كتاب للمعلم مصاحب لكتاب التلميذ في جميع المواد والصفوف :

ان أول العناصر المساندة والمدعمة لكتاب التلميذ هو كتاب المعلم . والمعروف أن هناك بعض الأدلة لبعض المواد في بعض الصفوف ، كما هي الحال في بعض كتب اللغة الانجليزية والفرنسية وبعض كتب العلوم ، غير أن معظم الكتب المقررة تفتقر الى كتب للمعلم تصاحبها ، وقد رؤى حصر المواد التي لا تصاحب كتب التلاميذ فيها كتب مناظرة للمعلمين في جميع الصفوف . على أن يشتمل دليل المعلم على النقاط الآتية :

- تعريف المعلم بالمنهج وأهدافه ، والمبادئ التى روعيت فى إعداد كتاب التلميذ .

- توجيهات لكيفية استخدام كتاب التلميذ .

- ارشادات لطرق التدريس التى يتبعها المعلم فى تدريس كل وحـدة ، والوسائل التى يستخدمها ، والتجارب اللازمة لتدريسها .

- كيفية تقويم المعلم لتلاميذه فى كل وحدة . ونماذج من الامتحانات الموضوعية التقييمية وغيرها من أساليب الاختبارات الحديثة .

- تزويد المعلم بمزيد من المعلومات حول موضوعات المقرر ، والمصادر التى يمكن الرجوع اليها ، والأنشطة التى يقوم بها التلاميذ ، والكتيبات التى يمكن للتلميذ ان يقرأها فى كل موضوع ، ونماذج عن وسائل التقويم الحديثة .

ب) اعداد مجلات علمية فى كل مادة دراسية للمدرسين :

ان النمو العلمى الهائل قد وضع على عاتق المعلم اعباء علمية متجددة ، فخريج كليات المعلمين أو الكليات الجامعية المشتغل بالتدريس يفاجأ بمعلومات جديدة ، ويواجه كل يوم سيلا لا ينقطع من الاخبار العلمية ، وهو لا يجد امامه سوى الصحافة اليومية التى ليس هدفها القارئ المتخصص وتزداد المشكلة بالنسبة لقدامى الخريجين . ومهما كانت برامج التدريب والتجديد ، فانه لا غنى عن مجلة علمية شهرية تصدر لكل مادة علمية ، تزود المعلم بكل لون من ألوان المعارف الحديثة التى لا يلاحقها الكتاب المدرسى ، بحكم انه يتجدد فى الغالبية كل ٤ سنوات أو نحو ذلك .

وقد حدثت محاولات فى مصر لاصدار مثل هذه المجلات فى العلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية ، ولكنها تعثرت ولم يصادف بعضها النجاح وتوقفت عن الاصدار . ويرجع ذلك فى الأغلب الى عدم توفر هيئات فنية متخصصة تشرف على تحريرها ، وعدم مساندة الدولة لها .

وقد لوحظ انه فى المانيا الشرقية والولايات المتحدة وانجلترا تصدر مجلات علمية فى كل مادة دراسية توزع بأثمان رمزية ، ويشرف على كل مجلة هيئة تحرير تضم عددا كبيرا من العلماء المتخصصين فى هذه المادة . ويرجع النجاح الذى تحرزه هذه المجلات إلى التنظيم والى مساندة الدولة لها والى القراء من المعلمين بالطبع .

ج) اصـدار كتيبات ومـراجع للتلاميـذ فـى بعـض الموضوعات :

تظهر الحاجة الى مادة مكتوبة فى بعض الموضوعات العلمية ، تكون معينة للطالب ومكملة للكتاب المدرسى . وتضم الكتب المدرسية بالولايات المتحدة وانجلترا مجموعات من الكتيبات الخاصة ببعض الموضوعات ايضا . ويمكن تحديد هذه الموضوعات ، وإعلان مسابقات بشأنها ، أو تكليف بعض العلماء باعداد مادتها العلمية ، وتكون هذه الكتيبات مصدر معلومات للطالب المتفوق ، وكل من يريد الاطلاع والبحث أو القراءة فى أوقات الفراغ والعطلات الصيفية .

د) اصدار وسائل تعليمية حديثة :

لما كان الكتاب المدرسى وثيق الصلة بالوسائل التعليمية المعينة عامة بل هو احدى هذه الوسائل ، فانه من الطبيعى ان يحدث تكامل بينها عن طريق ابتكار وسائل تعليمية حديثة تساير المناهج والافكار المتطورة ، وقد لوحظ انه فى بعض بلدان العالم (كما هى الحال فى الولايات المتحدة وانجلترا والاتحاد السوفيتى) يتحقق الربط بين تطوير الكتاب المدرسى وانتاج وسائل مبتكرة جيدة وعلى سبيل المثال فقد اصدرت الولايات المتحدة مجموعات متكاملة فى كل عام تضم الى الكتاب المدرسى وسائل الايضاح الخاصة به ، كذلك اصدرت انجلترا افلاما تعليمية قصيرة ضمن مشروعات الكتب العلمية الجديدة .

وفى أغلب الدول يتوفر فى كل فصل مجموعة من الخرائط المفـردة (فى حجم خرائط الأطلس) مصنوعة من الكرتون المضغوط أو البلاستيك يستخدمها التلميذ أثناء الدرس .

طرق التدريس ونظم الامتحانات

تمت دراسة العوامل التى تؤثر بالسلب فى استخدام الكتب المدرسية وتضعف فاعليتها كأداة تربوية ، وتجعل الطلاب ينصرفون عنها ويتجهون الى استخدام الكتب البديلة مهما كانت الكتب المدرسية على

درجة من الامتياز فى الاعداد والتأليف والاخراج . فوجد ان ثمة عاملين اساسيين يتضافران على انحسار دور الكتاب المدرسى الرسمى ولا محيص عن التصدى لمعالجتهما ، ليس فقط لتمكين الكتاب من أداء وظيفته بفعالية ، وتحقيق عائد تعليمى وتربوى من استخدامه ، بل للارتقاء بمستوى الأداء التعليمى عامة ، وهذان العاملان هما : طرق التدريس ، ونظم الامتحانات ، والعلاقة بينهما عضوية ولا انفصام بينهما .

فنظم الامتحانات قد طوعت طرق التدريس تدريجيا كاملا ودفعتها الى الأساليب اللاتربوية ، وذلك على الرغم من تطوير محتوى المقررات الدراسية وتحديثها فى أكثر من مجال .

ونظم الامتحانات الحالية لا تزال تركز على الجانب المعرفى وحده ، وتقيس بالدرجة الأولى مقدار ما يحفظه التلميذ ويسترجعه من معلومات ، ومن هنا كان تأثيرها السيئ على توجيه طرق التعليم القائمة على الالقاء من جانب المعلم والحفظ والاسترجاع والترديد بفهم أو بغير فهم من جانب التلميذ .

ولاشك ان الامتحانات بصورتها الحالية القائمة على مجرد التذكر والاسترجاع للمعارف والمعلومات التى يشحن بها ذهن التلميذ ، هى أقوى عامل يوجه التعليم فى ذلك الاتجاه .

والكتاب المدرسى يؤلف عادة على أساس انه يعالج « منهجا » معينا له أهداف تربوية سليمة . فهو يشمل الى جانب المعارف والمادة العلمية ، شحذ ذهن التلميذ على التفكير والاستنتاج فى بعض المواقف ، واجراء بعض التجارب العلمية وتسجيل بعض المشاهدات ، والتوجيه أحيانا لقراءات خارجية وأنشطة ، وغير ذلك من وسائل التثقيف والتدريب على التطبيق وتوظيف المعلومات والتصرف والابتكار والبحث . ولكن الامتحانات بصورتها الراهنة تهدم كل هذه الاتجاهات التربوية السليمة ، وتحصر رسالة التعليم فى التلقين وتحصر وظيفة التلميذ فى الحفظ والاسترجاع ، ومن ثم الاعتماد على كتاب بديل يبلور المعلومات ويصنفها ويكتفى بالحقائق المفردة دون مراعاة لكل ما تقدم من أهداف تربوية أساسية .

وانطلاقا من هذا الموقف ، رؤى ان عملية تطوير نظم التقويم والامتحانات وبخاصة بالنسبة للشهادات العامة ، هى نقطة البدء والمدخل الطبيعى فى تطوير الوسائل الاخرى للعملية التعليمية ، وفى مقدمتها طرق التدريس واستخدام الكتاب المدرسى وكيفية تناوله من جانب المعلم والتلميذ معا ، بما يحقق الاهداف التى وضع من أجلها ، ويرتبط بذلك ايضا النهوض بمستوى أداء المدرس وطرائقه فى التدريس وتدريبه وتوجيهه .

هذا وهناك عامل ثالث يؤثر بالسلب فى استخدام الكتاب المدرسى هو انكماش العام الدراسى . فالمفروض انه يستغرق ٣٥ أسبوعا ولكن واقع الامر انه ينكمش الى ٢٥ اسبوعا أو اقل من ذلك ، وينعكس هذا الوضع على استخدام الكتاب المدرسى من حيث الاسراع فى تدريس ابوابه دون تطبيقات أو تدريبات كافية ، واغفال التجارب المعملية التى يوجه اليها الكتاب ، بل ويحدث أحيانا إهمال تدريس بعض الأبواب فى سنوات النقل ، وقد تكون ذات أهمية من حيث وظيفتها التعليمية بالنسبة للتلميذ .

ولذلك فلابد من ضرورة مراعاة الفترة الزمنية المخصصة للعام الدراسى لاستيعاب الكتاب تدريسا وتطبيقا .

تكنولوجية طباعة الكتاب واخراجه

ان شكل الكتاب واخراجه الطباعى عامل مؤثر نفسيا وتربويا وتعليميا لدى التلاميذ المستفيدين بالكتاب ، فشكل الكتاب جزء من موضوعه ، ومن مادته العلمية ومن طريقته التربوية . وعلى الرغم مما أحدثه الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية من بعض التحسينات فى الورق والغلاف واستخدام الالوان على نطاق محدود فى بعض كتب العلوم فى بعض المراحل التعليمية – فقد ظلت الطباعة على ما هى عليه من حيث عدم ملاءمة البنط لسن التلميذ فى بعض الكتب ، وتآكل احرف الطباعة فى البعض الآخر ، وعدم نظافة الطباعة فى بعض الأحيان ، وعدم ملاءمة الشكل وحجم الكتاب واختلافه لتلاميذ المرحلة التعليمية

الواحدة ، وغير ذلك من العيوب التى تهبط بمستوى الكتاب وتقلل بالتالى من فاعليته كأداة تعليمية .

ويرجع بقاء هذه العيوب عالقة بالكتاب المدرسى الى أنه مع انشاء الجهاز المركزى للكتب ، فإن دور الطباعة التى كانت تتولى انتاج الكتب المدرسية قبل انشاء الجهاز ، هى ذاتها التى تتولى انتاج هذه الكتب حاليا .

وقد أجريت دراسة ميدانية للطاقات الآلية والفنية والبشرية لتلك الـدور ، وأسفرت الدراسة عما يأتى :

– لا يمكن التحكم والسيطرة فنيا على دور الطباعة الحالية للوصول بالكتاب الى المستوى الطباعى الممتاز ، سواء أكانت هذه الدور حكومية أم قطاعا عاما أم قطاعا خاصا .

– عدم تطبيق التقدم التكنولوجى وعدم وجود الآلات الحديثة بدور الطباعة ، والتى إن توافرت فلابد ان تساعد على رفع المستوى الفنى للطباعة فى انتاج الكتاب .

– عدم وجود الوحدات الآلية المتخصصة لانتاج الكتاب .

– عدم توافر الخامات الرئيسية الجيدة اللازمة للانتاج الطباعى للكتب لتكون على المستوى الطباعى الممتاز .

وعلى ضوء ما تقدم للوصول بالكتاب الى المستوى الممتاز ، فإن السبيل إلى ذلك أن يكون للجهاز مطابعه الخاصة والتى يجب أن تكون مزودة بكل ما هو حديث فى عالم تكنولوجيا الطباعة ، وبذلك نصل إلى السيطرة الفنية الكاملة على مطبعة متخصصة فى إنتاج الكتاب ، وإنشاء مثل هذه المطبعة التابعة للجهاز يسهل تماما عملية الاشراف الفنى الكامل ، مع تطبيق أحدث الطرق العلمية الحديثة فى مجال إنتاج الكتاب طباعيا .

خامسا : اقتصاديات الكتاب المدرسى :

استكمالا لجوانب الدراسة ، رؤى دراسة اقتصاديات الكتاب المدرسى من بعض الزوايا ذات العلاقة بالسياسة العامة لإعداد الكتاب المدرسى وإنتاجه . ومن هذه الزوايا : ملكية الكتاب ، والفترة الزمنية لاستخدامه ، ومكافآت التأليف .

(أ) ما يخص ملكية الكتاب :

أسفرت الدراسة عن أن مصر تعتبر من البلدان القليلة فى العالم التى تقوم بتوزيع الكتب المدرسية على التلاميذ بالمجان ، سواء أكانت هذه البلدان شرقية أم غربية ، ففى كثير من الدول الاشتراكية ، يترك للتلميذ – أو ولى أمره بعبارة أدق – حرية أن يشترى الكتاب أو أن يأخذ الكتاب ويستخدمه مجانا أثناء العام الدراسى ثم يعيده فى نهاية العام ، وبذلك يستخدم الكتاب أكثر من سنة دراسية ، وبهذا الأسلوب توفر الدولة كثيرا مما تتكلفه فى الانفاق سنويا على الكتاب المدرسى . وكثيرا مما يبذل من جهد ووقت فى طبع ملايين النسخ كل عام .

وقد تم توجيه استبيان لعينة من أولياء الأمور ، والقائمين على التعليم من معلمين ، وموجهين ونظار ، ومسئولين عن شئون المخازن والتوريدات بشأن ملكية الكتاب بالشراء ، أو استخـدامه وإعادته آخر العام ، وأوضح الاستبيان الموجه الى هؤلاء ان استعمال الكتاب المدرسى الواحد لمدة سنتين أو ثلاث يؤدى الى توفير النفقات ، وهذا الوفر يمكن أن يوجه الى تحسين الكتب المدرسية الحالية من حيث تحسين الطباعة والورق والصور ، وإعداد غلاف متين يتحمل الاستعمال أكثر من سنة . ثم انه يمكن أيضا فى هذه الحالة أن يلحق بالكتاب كراسة تطبيقات توزع بالمجان على التلاميذ أو بثمن تكلفتها ، مما يغنى التلميذ تماما عن شراء الكتب الخارجية .

وقد أسفر الاستبيان عن ميل الموجهين والمعلمين الى فكرة انتفاع التلميذ بالكتاب ثم إعادته آخر العام واستخدامه أكثر من سنة ، بينما يميل أولياء الأمور بدرجة أقل للاخذ بهذا الاتجاه ، ويعارض المسئولون عن شئون المال والإدارة فكرة استخدام الكتاب أكثر من عام ، غير أن الاتجاه هو الأخذ بفكرة تجريب هذا النظام على بعض الكتب .

وترى اللجنة ، أن كتب اللغات الاجنبية بالمرحلة الثانوية يمكن أن تكون موضع هذه التجربة لعدة اسباب :

– أن هذه الكتب تكلف الدولة حوالى ثلث مليون جنيه من العملات

الحرة سنويا .

– أن هذه الكتب قد توفر لها الغلاف الجيد ، والتجليد المتين ، مما يمكن اعادتها واعادة استخدامها اكثر من عام دراسى .

– كذلك يمكن تطبيق التجربة على الأطالس التى توزع مجانا على التلاميذ ، وتتوقف الوزارة احيانا عن طبعها وتوزيعها بسبب تكلفتها .

(٢) ما يخص الفترة الزمنية لاستخدام الكتاب :

تمت دراسة الوضع القائم فى مصر، فلوحظ ظاهرة عدم استقرار استخدام الكتاب بعد تأليفه وتوزيعه على التلاميذ ، بينما استرعى انتباه اللجنة استقرار استخدامه فى كثير من الدول – المتقدمة والنامية على السواء – لمدة تتراوح بين ثلاث سنوات كما هى الحال فى بلجيكا ، وأربع وخمس سنوات ، كما هى الحال فى الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتى .

ومرد ذلك ، أن المناهج الدراسية التى تعالجها هذه الكتب توضع بأسلوب علمى من حيث ربطها بالحياة وتنسيقها طولا وعرضا ، وارتباطها بحياة التلاميذ ، ومناسبتها لمستواهم ، والشروط اللازم توافرها لتدريسها ، واشراك فرق متكاملة من المختصين فى إعدادها ، وتهيئة الفرصة الكافية لعمليات التأليف والتحرير ... الخ . وهى لا توضع موضع التعميم الا اذا تم تجريبها على نطاق ضيق أولا ، ومن ثم تعدل وتطور على ضوء ما يسفر عنه التجريب ، وبذلك يستقر استخدامها لفترة زمنية معقولة ، تتراوح بين ثلاث وأربع سنوات ، فاذا حدثت تطويرات هامة أو اكتشافات جديدة ، تبقى الكتب كما هى وتلاحق بنشرات .

أما فى مصر ، فقد لوحظ ان المقررات الدراسية – وبالتالى الكتب التى تعالجها – تتعرض لتقلبات مفاجئة فى بعض الأحيان بدون الاستناد الى مبررات علمية أو موضوعية ، كما أن الكتب لا توضع موضع التجريب قبل تعميمها ، مما يجعلها عرضة للتغيير والتعديل بمجرد تأليفها وتطبيقها فى المدارس ، وتكاد بعض الكتب فى بلادنا تتعرض لتغييرات شبه سنوية ، مما يلقى أعباء ثقيلة على حركة الطباعة والتوريدات ، ولا يدع الفرصة لتطوير علمى هادىء للكتاب .

ويرى ان الاخذ بالاسلوب العلمى فى تأليف الكتاب ، واعطاء المؤلفين المهلة الكافية لعمليات التأليف والتحرير ثم وضع الكتاب موضع التجريب . هذه العوامل كلها كفيلة باستقرار الكتاب المدرسى . ومن ثم يمكن – فى ظل النظام المركزى الذى تأخذ به مصر الآن فى اعداد وطبع وتوزيع الكتاب بالمجان – أن يطبع الكتاب مرة واحدة بما يواجه احتياجات ثلاث سنوات ، الأمر الذى يترتب عليه خفض ما تتكلفه الدولة الآن – وهو نحو ثمانية ملايين من الجنيهات – الى النصف تقريبا .

(٣) ما يخص مكافآت التأليف :

لوحظ أن الوزارة اتجهت فى السنوات الأخيرة الى رفع الحد الأعلى للمكافآت الى ٧٠٠ جنيه لمؤلفى كتاب المرحلة الثانوية و٦٠٠ جنيه لمؤلفى كتاب المرحلة الاعدادية و٥٠٠ جنيه لمؤلفى كتاب المرحلة الابتدائية ، فاذا أخذنا فى الاعتبار أن فريق التأليف المتكامل يصل الى أربعة أو خمسة أعضاء ، أدركنا ضآلة هذه المكافآت ، مما لا يحفز العناصر الممتازة على الإسهام فى حركة التأليف المدرسى .

هذا بينما يتقاضى المؤلفون مكافآت متكررة عن كتبهم فى البلاد الاشتراكية التى تتولى فيها الدولة مهمة طبع الكتاب وتوزيعه . ففى دولة كبولندة على سبيل المثال ، يمنح المؤلفون ٨٠٪ من المكافأة المقررة عن الطبعة الثانية ، ٦٠٪ عن الطبعة الثالثة ، و٥٠٪ عن الطبعة الرابعة و ٤٠٪ عن الطبعة الخامسة .

ويمكن رفع فئات المكافآت الحالية فى مصر ، ويكون ذلك أمرا ممكنا اذا اتجهت الوزارة الى طبع الكتب مرة واحدة كل سنتين أو ثلاث ، مما يتيح وفرا فى الانفاق يخصص منه جزء لمؤلفى الكتب ، أو اذا اتجهت الوزارة الى الأخذ بنظام انتفاع التلميذ بالكتاب دون ملكيته واستخدامه سنتين متتاليتين ، مما يحقق وفرا فى تكلفة الكتاب ويتيح فرصة لرفع مكافآت التأليف .

التوصيات

هذا وقد درس المجلس موضوع الكتاب المدرسى لدوره الهام فى العملية التعليمية ، وانتهى الى التوصيات التالية :

تأليف الكتاب وإعداده :

* لما كانت العمليات التى يمر بها مسار الكتاب المدرسى بدءا من وضع المناهج التى تؤلف الكتب من أجلها ، وتخطيط مواصفات الكتاب وأهدافه واعداد مادته العلمية ورسومه وأشكاله وتدريباته ثم اخراجه ، وطباعته وتجريبه . هى عمليات متعددة الجوانب ومتكاملة . فيوصى المجلس بتوفير جهاز متكامل يضم : خبراء اخصائيين فى المناهج والمادة العلمية ، وفى علوم التربية والنفس وطرق التدريس ، واخصائيا فى اللغة العربية ، وفريقا من الفنيين المختصين فى تصميم الاشكال التوضيحية ، والرسوم والوسائل المعينة والاخراج الطباعى . على أن يتولى هذا الجهاز جميع العمليات المتصلة بانتاج الكتاب ، بدءا من وضـــع المنهج ، واعداد مادته العلمية وتحريرها وتجريب الكتاب ثم إخراجه وطباعته وتوزيعه .

ومع الأخذ بمبدأ الفريق المتكامل فى إعداد الكتاب المدرسى وتأليفـــه ، يجب أن يكون على رأس هذا الفريق محرر للكتاب على مستوى عال من الكفاية العلمية ممن لهم خبرة رصينة فى التأليف المدرسى ، يقوم بصياغة مادة الكتاب لتحقيق التوازن بين موضوعاتها محتوى وكما ومستوى ولغة وأسلوبا وتنظيما .

* حتى يحين الوقت للأخذ بالاتجاه سالف الذكر يستمر الوضع القائم حاليا مع دعمه ، من حيث ان عملية التأليف والاعداد العلمى للكتاب تتم من خلال اللجان التى تضع المناهج فى المركز القومى للبحوث التربوية – حيث انه لا انفصام بين وضع المنهج وتأليف الكتاب الذى يجسده – ويتولى الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية عمليات الاخراج الطباعى .

أن يقوم بالتنسيق بين الجانبين جهاز تربوى فنى فى وزارة التربية والتعليم .

* حرصا على إقبال التلاميذ على استخدام الكتاب المدرسى ، يجب بذل كل جهد لأن يكون الكتاب مشوقا ومركز جذب للتلميذ فى المحتوى فضلا عن الشكل .

* أن يتضمن الكتاب مجموعات كافية من الأسئلة والتدريبات والتطبيقات المتنوعة التى تحفز قدرات الطالب على الربط والتحليل ، وتوظيف المعلومات فى مواقف الحياة الى جانب استيعاب الحقائق . وقد يقتضى الأمر فى بعض المواد اعداد كراسة تدريبات تصاحب الكتاب المقرر .

تجريب الكتاب المدرسى ومتابعة استخدامه فى الميدان :

* أن يؤخذ بمبدأ تجريب الكتاب قبل إقراره بصفة نهائية ، وتعديله فى ضوء ما يسفر عنه التجريب والتقويم ، ضمانا لاستقرار الكتاب واستخدامه فترة زمنية كافية ومتصلة (حوالى ٣ سنوات) .

* أن يتابع استخدام الكتاب من خلال استطلاع رأى رجال التعليم فى الميدان وبعض الطلاب اثناء استخدامه فى المدارس ، وتعديله ان اقتضى الأمر عن طريق نشرات أو ملاحق ، دون تغيير الكتاب ذاته ودون اللجوء الى تأليف جديد .

* أن تشارك كليات التربية فى التقويم المستمر للكتب المدرسية فى كل مادة ، وبخاصة ان هذه المهمة تدخل ضمن فلسفة انشاء هذه الكليات التى يجب ان تتناول بحوث أعضاء هيئة التدريس بها ، المناهج والكتب بالمدارس والبيئات التى تنشأ بها هذه الكليات .

العناصر المكملة للكتاب المدرسى :

* لما كانت النظرة التربوية السليمة للكتاب المدرسى تؤكد أنه أداة تعليمية للتلميذ ، حيث يحوى الحد الأدنى من الحقائق والمفاهيم والمعلومات التـــى تلزم التلميذ ، معروضة بأسلوب مناسب وموجه لتحقيق أهداف المنهج .

وهو ايضا بالنسبة للمعلم أداة تعليمية ، يسترشد بها فى أدائه دون أن يتخذ منه مرجعا نهائيا فى التدريس . فانطلاقا من هذا المفهوم

التربوى السليم لوظيفة الكتاب المدرسى ، فإن ثمة عناصر تكمل الكتاب المدرسى وتزيد من فاعليته كاداة تعليمية وتعلمية هامة ، ينبغى توفيرها وتطوير ما هو قائم منها وهى :

– إعداد كتاب للمعلم مصاحب لكتاب التلميذ فى كل منهج وكل صف من الصفوف الدراسية .

– توفير كتب المراجع والمجلات العلمية والتربوية المتخصصة فى كل مادة دراسية تسهم فى اعدادها وتمويلها وزارة التعليم .

– إصدار كتيبات ومراجع للتلميذ فى بعض موضوعات المنهج المقرر .

– توفير الوسائل التعليمية الحديثة ليستعين بها المعلم فى تدريبه الى جانب المكتاب المدرسى .

العناصر المساعدة للكتاب المدرسى على أداء وظيفته التربوية :

لما كان الكتاب المدرسى يمثل عنصرا واحدا فى كل متشابك من عناصر متعددة تتوقف عليها عملية التعليم ، وتنعكس مؤثراتها على الكتاب المدرسى فى الوقت ذاته . فتلزم معالجة العناصر التى تؤثر بالسلب فى استخدام الكتب المدرسية وتضعف من فاعليتها كاداة تربوية ، وتجعل الطلاب ينصرفون عنها ويتجهون الى استخدام الكتب البديلة مهما كانت الكتب المدرسية الرسمية على درجة من الامتياز فى الإعداد والتأليف والاخراج . وابرز هذه العوامل نظم الامتحانات التى لاتزال تركز على الجانب المعرفى وحده ، وتقيس بالدرجة الأولى مقدار ما يحفظه التلميذ ويسترجعه من معلومات ، ومن هنا كان تاثيرها السيىء على توجيه طرق التعليم القائمة على الالقاء من جانب المعلم ، والحفظ والاسترجاع والترديد من جانب التلميذ .

ومن ثم يوصى بتطوير نظم الامتحانات بما يوجه المعلمين إلى تطوير طرق التدريس القائمة على نشاط التلميذ ، وحسن استخدام الكتاب المدرسى الذى يعالج فى واقع الامر منهجا معينا له أهداف تربوية ، من حيث انه يشمل الى جانب المعارف والمادة العلمية شحذ ذهن التلميذ على التفكير والاستنتاج فى بعض المواقف وإجراء بعض التجارب العلمية ، وتسجيل بعض المشاهدات ، والتوجيه أحيانا لقراءات خارجية وأنشطة ، وغير ذلك من وسائل التثقيف والتدريب على التطبيق وتوظيف المعلومات والتصرف والابتكار والبحث .

* تنويع وتعدد الكتب المدرسية ، للمنهج الواحد ، مع مراعاة ان تصل جميعها الى مستوى الصلاحية والجودة والوفاء بالمواصفات المطلوبة ، مع ما يستتبعه ذلك من تنوع فى اساليب العرض ، والتدريبات ومواكبة متطلبات البيئات المختلفة .

تكنولوجيا طباعة الكتاب وإخراجه :

* تحقيقا للسيطرة الفنية الكاملة والاشراف الفنى الدقيق على اخراج الكتاب ، مع تطبيق أحدث الطرق العلمية فى مجال انتاج الكتاب المدرسى طباعيا وبحيث تتوفر فيه عناصر التشويق للتلاميذ ، يجب تاسيس مطابع خاصة لطبع الكتب المدرسية ، وتكون مزودة بكل ماهو حديث فى عالم تكنولوجية الطباعة .

– على أن تتبع هذه المطابع الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية .

اقتصاديات الكتاب :

* فى حالة استقرار المناهج ، وإعداد الكتب وتجريبها قبل تعميمها فى ظل النظام المركزى الذى تاخذ به مصر حاليا فيما يخص اعداد الكتب، وطبقا لما توصى به المحافل التربوية الدولية بان تحظى المناهج والكتب بقدر من الاستقرار لا يقل مداه الزمنى عن ثلاث سنوات ، يمكن ان يطبع الكتاب مرة واحدة وبكمية تكفى احتياجات ٣ سنوات ، الأمر الذى يترتب عليه خفض ما تتكلفه الدولة الآن فى ميزانية الكتاب المدرسى التى تبلغ حاليا حوالى عشرة ملايين من الجنيهات ، وتقضى فى الوقت ذاته على مشكلات التاخير فى الطباعة وتوزيع الكتب على التلاميذ . وفى هذه الحالة يوصى بدراسة مدى امكان انشاء صندوق لتمويل طبع الكتب المدرسية لأكثر من سنة

* إعادة النظر فى المكافآت المقررة حاليا للتاليف المدرسى حفزا للعناصر الممتازة على الاقبال على تاليف الكتب المدرسية ، مع اعفائهم من الضرائب .

الدورة الخامسة ١٩٧٧ – ١٩٧٨

فى شأن تطوير التعليم العام مبادئ واعتبارات أساسية

ان عملية تطوير التعليم فى مراحله المختلفة عملية مستمرة ، يسعى اليها العالم كله وتدرسها الهيئات الدولية ، وعلى رأسها منظمة اليونسكو التى خصصت لجانا عالية المستوى لدراسة هذا الموضوع فى نطاقه العالمى .

ولقد تدارس المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا موضوع تطوير التعليم العام ، والأسس والمتغيرات التى يجب مراعاتها فى دراسة هذا التطوير ، وانتهى الى الآراء والنتائج التى نوجزها فيما يأتى :

بالنسبة لما قبل المرحلة الابتدائية :

قبل ان نتكلم عما نرى اتباعه بالنسبة لهذه المرحلة ، نود ان نؤكد مبدأ هاما وأساسيا من المبادئ التربوية ينطبق على جميع المراحل .

فعلى المربى أن يأخذ المرحلة كما هى ، وعليه أن يوجد الظروف والخبرات التى تتلاءم مع خصائص الفرد فى المرحلة التى يعيشها . فيجب ان يعامل الطفل كطفل . ولا يجوز ان نعامله على أساس وحيد هو انه سيكون رجلا بعد عشرين عاما ، كما لا يجوز أن نعامله كرجل صغير ، وانما يعامل الطفل كطفل ، ويعامل المراهق كمراهق ، فعلينا أن نعطى الطفولة حقها كاملا ، وأن نعطى المراهقة حقها كاملا . وبهذا يتهيأ الفرد للمرحلة التالية اذا أشبعت حاجاته النفسية فى المرحلة التى يعيشها ، فاذا زرعنا البذرة لتكون شجرة بعد عشرة أعوام فاننا نعاملها كبذرة وهى بذرة ، ونعاملها كنبت ناشئ ، وفى هذا مراعاة لما ستكون عليه فى المستقبل .

ولابد قبل أن يولد الطفل ان تتجه العناية الى رعاية الجنين رعاية صحية ، ولابد أن ندرس الظروف الوراثية ، وأن تستمر العناية البدنية والصحية بعد الميلاد حتى آخر الحياة .

وبعد هذه المقدمة نقول : إنه يمكن تقسيم مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية نصفين ، أولهما يبدأ فيه الطفل الانفطام والمشى والكلام ، ويكسب درجة من درجات الاستقلال عن أمه ، ودرجة من درجات الاندماج فيما يحيط به والتعرف على ما يحيط به من اناس ، وكائنات حية وغير حية ، ويبدأ فيه تكوين العادات والمهارات الأولية المتعلقة بالنظافة ، والاعتماد على النفس فى تعلم الأكل واللعب الانفرادى واللعب مع الآخرين ونعرف أن الطفل يتعلم وينمو عن طريق الحركة والمسك والقبض والعض ، والانتباه والادراك والتجريب والتقليد مستعملا بدنه ويديه وحواسه . وبهذه الطريقة يتعرف الطفل على خصائص الأشياء ويتعرف على ما يتصف به ما حوله ومن حوله .

غير أن اتجاهات الطفل تصطدم احيانا مع اتجاهات الكبار ومصالحهم وراحتهم ، فيبدأ الكبار يتبرمون بنشاط الطفل ويضعون القيود على اتجاهاته العملية والحركية ، وهم فى العادة فى هذا غير محقين . فاللعب الحسى الحركى – الفردى والجماعى – هو الأسلوب الذى منحه سبحانة وتعالى للطفل لكى يتعلم به عن نفسه وعما يحيط به وعمن يحيطون به ولا يجوز أن نحرمه منه أو أن نمنعه عنه ، فهو الطريق الممتع الشيق للنمو الاجتماعى والعقلى والصحى ، ولذا يجب أن نتفهمه ، وأن نوجهه ونشجعه بدلا من أن نوقفه ونسد السبيل فى وجهه .

وفى النصف الثانى من مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، يكون

إتقان المهارات البدنية واليدوية واللغوية والحركية والمهارات الاجتماعية التى كسبها الطفل فى المرحلة السابقة ، فيتعلم الطفل منها الكلام وتنمو مفرداته وتعبيراته ومفاهيمه ومدركاته ويتحسن نطقه ، ويتعلم الكثير من المهارات والعادات الجديدة ، وبهذا كله تزداد مفاهيمه وتتسع مدركاته وتتكون اتجاهاته ويتكون الاطار العام لشخصيته ، فهذا أميل للانفرادية وذلك أميل للاجتماعية ، وهذا أميل للتسلط وذاك أميل للخضـــوع ، وهذا أميل للطاعة وذاك أميل للعناد والمقاومة وبين هذا وذاك درجات تمثل متصلا مستمرا . ويستمر التعلم عن طريق اللعب ليزداد الطفل عمقا فى فهمة لنفسه وفهمه لما يحيط به ومن يحيط به ، وتزيد الجوانب الجماعية فى أهميتها على الجوانب الانفرادية ، ويظهر هذا فى اللعب والتعامل ، وفى التحدث والاستماع والملاحظة والتقليد ، وفى بدء الشعور (أو الوعى) بما يجب وما لا يجوز فى التعاملات الأولية الأساسية وآدابها .

ويمكن أن يتهيأ الطفل فى هذا الجزء من العمر لشئ من النظام والانتظام والاتساق مع الغير ، مع مراعاة عدم فقدان الحيوية والابتـــكار . فهناك الأناشيد والأغانى ، وهناك التعاون فى تناول اللعـــب ، وهناك الشعور بالملكية واحترام ملكية الغير ، وهناك التمييز الأولى للمرئيات والمسموعات والملموسات والمحسوسات . ويمكن عن طريق اللعب ومشاهدة الصور الثابتة والمتحركة الصامتة والناطقة والمقارنة بينها ، وعن طريق الاستماع للقصص ، الاشتراك فى الأناشيد والأغانى والايقاع – يمكن التهيؤ للمرحلة الابتدائية ، ويتم التهيؤ عن طريق المشاهدة والملاحظة والحل والتركيب واللعب والأناشيد ، مع الامتناع امتناعا تاما عن نوع من أنواع التعليم الشكلى .

ويمكن أن يحفظ الأطفال بعض الأناشيد وما تحمله فى طياتها من أمور الحياة والتعامل ، أو بعض التغييرات والجوانب الخلقية والدينية والسلوكية والقومية والمحلية .

ومن أخطائنا الكبرى فى مجتمعاتنا ، أن الطفل يبدأ فهم حياته وفهم ما حوله بيديه وبدنه وحواسه ، ونحن نحيد اذ نتدرج به ونبعده عن هذه الناحية العملية التجريبية الاستكشافية العلمية التذوقية الطبيعية بالتدريج ، لندخل به فى مجال اللفظيات والمجردات ونخرج به من المجال العلمى الواقعى الشائق الى مجال لفظى مصطنع ، ونستخدم فى ذلك أساليب التلقين والاملاء والتحفيظ وكلها أساليب للكبير ذات معنى .

ونحن نخلط بين ما ندركه نحن وما يمكن أن يدركه الطفل ، فبعد أن كان الطفل يجرب ويعمل ويكتشف ويفهم بيديه وحواسه ، أصبح يتجه نحو الاستماع والطاعة والانصياع والحفظ والانتظام والمجاراة . وبعد أن كان الطفل يعتمد على نفسه فى التعلم وعلى ذاته فى النمو ، يصبح معتمدا كل الاعتماد على غيره ، ونكتشف بعد سنوات (بل بعد فوات الوقت) أنه فى حاجة الى أن يمارس العمل اليدوى والبدنى وأن يحبهما ويحترمهما وأن يمتزج عنده العلم بالعمل وأن يلتحما وأن ينبثق كل منهما عن الآخر وأن يؤدى اليه ، ونكتشف كذلك أن الطفل الذى كان شعلة متوقدة قبل دخول المدرسة ، انطفأ بعض بريقه أو كله وقلت جاذبيته أو انعدمت ، وضعفت مقدراته الاكتشافية والابتكارية الذاتية ، وازدادت عنده أهمية الحفظ والانقياد ، ثم ننادى اليوم بشئ اسمه احترام العمل اليدوى وشئ اسمه التعلم الذاتى وقد وهبهما الله ايانا منذ طفولتنا ثم ضيعناهما ، ثم بدأنا نبحث عنهما مرة أخرى بعد فوات الأوان .

ولهذا كله كانت الحاجة ماسة الى تنظيم رعاية الطفل قبل التحاقه بالمدرسة الابتدائية ، والى الاعداد الفنى القائم على أسس علمية سليمة لكل المسئولين عن رعاية الأطفال ، سواء أكانت هذه الرعاية فى احضان الأسرة أو ما يحل محلها ، مما تتطلبه تطورات المجتمع فى العصر الحديث .

ولذلك يوصى المجلس فى هذه المرحلة بما يأتى :

* تقوم مدارس التعليم بمختلف درجاتها وأنواعها وفى جميع مراحلها ، وتقوم أجهزة الاعلام المختلفة كما تقوم المؤسسات والاندية الثقافية والجامعات ومراكز رعاية الأسرة ومراكز التجمعات المختلفة باعداد الشباب من الجنسين لتكوين أسرة قوية الدعائم متماسكة البنية .

وذلك بمدهم بما يعوزهم عن مرحلة الطفولة والمراحل العمرية والثقافية المتتابعة بالثقافة الأسرية المناسبة .

وليس معنى هذا اضافة مواد جديدة لمخطط الدراسة فى المدارس ، فمن الممكن اعطاء هذه ملتحمة مع مواد التربية الصحية أو الاجتماعية وليس من الضرورى أن تكون كلها متدفقة عن طريق التلقين .

وقد تحتاج هذه الى هيئة تقوم بالتخطيط والتنسيق ووضع الاستراتيجيات والسياسات ، تشترك فيها جميع الأجهزة وجميع الجهات ذات العلاقة بهذه الأدوار وتتولاها قيادات متمكنة من الأصول العلمية والتربوية اللازمة .

فاذا كانت المواطنة السليمة تبنى على الطفولة الصحية السليمة ، واذا كانت هذه نتيجة للحياة الأسرية والزوجية الصحية السليمة — كان من الضرورى التأكد قبل الزواج من أن الطرفين يتمتعان بخلوهما من الأمراض الوراثية الخطيرة . ومن الضرورى العناية بصحة الأم الحامل بالتوعية والمتابعة الصحية والرعاية والتغذية وتوفير المناخ الصحى والنفسى السليم ، ومن الضرورى أيضا رعاية الجنين حتى يولد ولادة سليمة بعد ذلك ، وينشأ تنشئة صحية من الوجهات البدنية والنفسية .

كل هذا يقتضى اعداد الشباب لحياة الأسرة ، وذلك بتضمين برامج التعليم العام ما يساعدهم على أبوة سليمة وأمومة طيبة . ويضع مسئولية خاصة على التعليم العام وعلى وسائل الاعلام وعلى دور الحضانة والمؤسسات الخاصة ، وكذلك على وزارات الصحة والزراعة والتغذية وصانعى مستلزمات الطفولة فى كل مراحلها ، فهذه مسئولية كبيرة تحتاج الى دقة فى التنسيق والتخطيط .

* تشجيع الدولة وتيسيرها قيام دور الحضانة التعاونية ، ودور الطفولة المعتمدة على الجهود الذاتية والمحلية وغيرها بمختلف صورها .

وهذه الدور ضرورية للطفل الذى لا يجد ما يسد حاجاته النفسية والبدنية فى بيته والطفل الذى تخرج أمه للعمل .

ويستفاد من هذه الدور فى توجيه الآباء والأمهات والأبناء .

وتقوم الحكومة بانشاء دور نموذجية ريادية تحتذى عند اقامة غيرها . كل هذا مع العلم بأن هذه كلها اجراءات بديلة وأن البيت له الأولوية الأولى ، اذ لا يعدله اذا اكتمل ما يظن أنه يحل محله أو يقوم مقامه .

ولذلك وجب اعداد العاملات للعمل فى هذه الدور اعدادا فنيا خاصـــا ، ووجب خلق أجهزة لهذا كله تحت قيادات متمكنة من الأصول العلمية والفنية اللازمة لذلك ، ووجب كذلك اعداد الآباء والأمهات لتربية الأبناء والبنات .

* تنشأ فى الكليات والمعاهد المناسبة أقسام لبحوث الطفولة المصرية ودراسة نمو الأطفال المصريين وتنشئتهم ، وظيفتها معرفة طبائع الأطفال المصريين ، وتنشئة القيادات واعداد المختصين واثراء الرأى العام واقامة الندوات ودورات التدريب بمختلف صورها واصدار النشرات والمؤلفات ، لكى يتحقق التوجيه والتوعية وحل المشكلات ، ووضع الأسس لبناء جيل قوى بناء نحتاجه لمستقبل أفضل .

ويكون فى هذه الكليات والمعاهد دور تجريبية أو نموذجية .

* يراعى فى التخطيط للتعليم الذى هو جزء لا يتجزأ من التخطيط القومى الشامل المتكامل ان يشتمل ، ضمن ما يشتمل ، على البرامج اللازمة لمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، وذلك لضمان استنباط الثـــروة البشرية والافادة منها الى أبعد حد ممكن لصالح الفرد وصـــالح المجتمع فى آن واحد .

* يمكن البدء فورا بالبرامج الموجودة فعلا وهى متنوعة ، غير أنها تحتاج الى توسع وزيادة فى العدد ، فدور الحضانة التى تشرف عليها وزارة الشئون تتسع لنحو ٧٠ ألف من الأطفال ، ولدينا من الأطفال بين الثالثة والسادسة ما يزيد على الثلاثة ملايين ، ومن الميلاد الى الثالثة ما يقرب من الأربعة ملايين ، ولدينا عدد قليل جدا من الأسر المضيفه ، ثم ان دور الرعاية الصحية للأمومة والطفولة لا تفى من حيث اعدادها وامكاناتها بحاجات البلاد ، وتحتاج برامج الاسرة والطفولة فى وسائل الاعلام الى اعادة النظر تحت المنظار التربوى العلمى الفاحص الموجه .

لذا وجب البدء بحصر الخدمات الموجودة ومسحها مسحا علميا دقيقا وتقدير كفايتها ودعمها وتجويدها ثم الاكثار منها بالصيغ السليمة مع تشجيع الجهود الذاتية والتعاونية متى توافرت لها الشروط الصحية

النفسية والبدنية والاجتماعية .

المرحلة الأولى من التعليم العام :

قبل التكلم عن التعليم بالمرحلة الأولى أو التعليم الابتدائى لابد ان نميز بين المدرسة وبين المرحلة ، اذ ليس من الضرورى ان تكون هناك مطابقة بينهما ، فقد تشمل المدرسة عددا من المراحل وقد تتوزع المرحلة على عدد من المدارس . فليس هناك ما يمنع فى حالة الاعداد الكبيرة أن تكون هناك مدرسة لصغار تلاميذ المرحلة الابتدائية ومدرسة اخرى لكبارها ، وليس هناك ما يمنع من أن يجمع مبنى واحد فى منطقة قليلة السكان بين صغار التلاميذ وكبارهم مع شئ من التقسيم والتنظيم الداخليين . وعلينا ان نتذكر ان التقسيمات الادارية التعليمية اللامحلية تتحكم عادة فى التقسيمات المحلية وفى الوحدات المدرسية ، وهذا غير مقبول دائما .

ولابد كذلك ان نحدد المقصود بسن الالزام ، فليس هناك ما يدعو لربطها ربطا حتميا بمرحلة او بمدرسة أو بسنة دراسية . فقد تمتد سن الالزام القانونية الى سن ١٢ أو ١٣ أو ١٤ أو ١٥ أو ١٦ ، وقد تدرج كثير من بلدان العالم بحسب امكاناتها التمويلية حتى تجاوز بعضها سن ١٦ سنة الى ١٨ سنة .

كذلك لابد أن نحدد المقصود بالتعليم الأساسى وهو التعليم الذى يبنى فى الفرد وفى المجتمع اساسيات التعامل والتفاهم والتكامل ، وما يهيئ للمضى قدما فى سبيل النهوض الشامل المنشود للأفراد والمجتمعات .

وهناك للمدرسة الابتدائية عدة صيغ ، فهناك الصيغة التقليدية التى تقسم – بدءا من سنة الالتحاق – مجالات الدراسة الى مواد كالتربية الدينية واللغوية والحساب والصحة والعلوم والاجتماعيات والفنون والأشغال والتربية الرياضية وغير ذلك . وفى هذه الصيغة يوضع لكل مادة عدد من الساعات الأسبوعية ، ويجلس التلاميذ فى مقاعدهم وصفوفهم مع مدرسيهم لفترات للدرس ، تفصلها فترات للراحة ، وينتظر من التلاميذ جميعا ان يصلوا الى مستوى موحد فى زمن موحد .

ويمكن فى هذا النظام تنويع طرق التدريس . فهناك الحوار وهناك المشاهدة وهناك التجريب وهناك المختبرات والمعامل والورش والرحلات والمباريات ، وهناك أساليب أخرى كثيرة نرضى عن بعضها ولا نرضى عن بعضها الآخر .

وهناك مع الأعداد الكبيرة جهد خاص للتنظيم والتقسيم فى التعليم وفى التقييم وفى تحريك التلاميذ من مرحلة الى مرحلة . وهناك ثواب وعقاب ورسوب وتسرب .

ولاشك اننا عند محاولتنا تعديل النظام التعليمى فاننا نتحيز له ونقاوم التغيير ، متاثرين بالنظم التى تعودناها والتى نشانا فيها ، ونقول ان هذه النظم هى التى خرجت أعاظم الرجال ، وننسى أن أعاظم الرجال هؤلاء كانوا سيبرزون فى الغالب على أى حال ، وأنهم ربما قد تكونوا على الرغم من مثالب هذه النظم وننسى كذلك ان الضحايا كثيرون وأن الأعاظم المبرزين ربما كانوا أكثر عددا وأروع عظمة لو أنهم كانوا قد مروا فى نظم ، أخرى أكثر كفاءة .

ونضيف ان صيغ التعليم تتاثر غالبا بما ينشده غالبية الكبار لابنائهم ، ولهذا نجد أن شكل التعليم الأوسط يتاثر بشكل الأعلى ، وشكل التعليم الابتدائى يتاثر بالتعليم الأوسط ، فنجد التقسيم الحاد بين المواد ، وهذا التقسيم الحاد يمثل مرحلة متاخرة من مراحل المعرفة ولا يمثل ما يجرى فى عقل الفرد فى مراحل العمر ، ولا يمثل ما جرى فى انماط المعرفة عبر العصور .

ومن صيغ المدارس الابتدائية الاخرى صيغة تبدأ بمجموعات من التلاميذ ، لكل مجموعة مدرسة أو مدرس يتولاهم أغلب الوقت ويعالج معهم أنشطة تعليمية وترويحية ورياضية ، ويكون التعليم فى البداية مبنيا على ما يسمى المشروعات والوحدات الدراسية دون تفصيل فى فكرة المشروعات أو فى فكرة الوحدة ، فهذه أمور معروفة ، ولكن يمكن أن نعطى بعض الأمثلة .

فالمشروع عمل مشترك يقوم به التلاميذ ، واثناء قيامهم بهذا العمل المشترك يلاحظون ويعملون ويتعلمون وينمون مع نمو المشروع ، فمن الجائز ان يقوم التلاميذ فى سن ٨ أو ٩ مع مدرسهم بمشروع تربية دواجن بالمدرسة ، ومن الجائز أن يقوم التلاميذ فى سن أكبر بمشروع تمثيلية أو بمشروع « كانتين » .

أما الوحدات فيمكن أن تدور الدراسة حول أسرة التلميذ أو مدرسته أو سوق القرية أوطرق الانتقال ، وعندما يكبر تقوم الوحدة مثلا حول قناة السويس أوحول مكافحة التلوث أو حول طرق الاتصال أو حول وثبة ١٠ رمضان أو غير ذلك .

فمن الصيغ طريقة المشروعات وقد استخدمت بنجاح فى مصر منذ الثلاثينات على يد المرحوم الاستاذ اسماعيل القبانى ، وعندما نستخدم طريقة الوحدات – التى استخدمت بنجاح فى مصر فى الخمسينات – أو تلك نحتاج الى دروس للتدريب على المهارات العقلية والبدنيـة المكتسبة ، فلابد من تدرب على الجمع والطرح والضرب والقسمة والنسب المئوية والموازين والمكاييل والمساحات والمسافات وغيرها ، ولابد من تدريب كذلك على الصيغ التعبيرية المختلفة وعلى الاستخدامات اللغوية الصحيحة وغير ذلك .

ومن الصيغ ان تجمع العلوم تحت مجاميع وهذه المجاميع تنقسم بعد ذلك الى اقسام أدق ، فيمكن فى السنوات الأولى ان يأخذ التلميذ معلومات عامة ، وان يزداد التفريع كلما تقدم فى العمر وفى الخبرة وفى المهارة .

وقد سبق للمجلس ان فصل ذلك فى اهداف المدرسة الابتدائية ، وما يجب ان يتوافر فيها لتكون مدرسة جيدة تساعد فى بناء الانسان الواعى بواجباته ومسئولياته والمدرك لحقوقه ، ولا داعى لتكرارها كلها مرة أخرى . ولكن من أهم هذه الأهداف تنمية الشعور بالولاء والانتماء للمجتمع والاعتزاز به والتعرف على امكاناته وتراثه ، وتنمية المعرفة بالبيئة ومظاهرها والمجتمع وأنشطته ، وتنمية الرغبة فى التعلم المستمر والقدرة على التعلم الذاتى ، وتنمية الشعور الدينى وتعميقه وتوسيعه والتمسك بمبادئه ، وتنمية الفرد من جميع نواحيه الصحية والاجتماعية والبدنية واليدوية والروحية والخلقية ، واكسابه قدرا كافيا من مهارات القراءة والكتابة والحساب والمدركات العلمية والاجتماعية والفنية والروحيـة ، واطلاق ملكاته الابتكارية مع الواقعية والاستقلالية والتعاونية والشعور بالمسئولية والايجابية .

لتحقيق هذا كله يجب مراعاة الكثير مما سبق للمجلس التحدث فيه عندما ناقش التعليم الاساسى وعندما ناقش تجويد التعليم الابتدائى وعندما ناقش أمورا كثيرة ذات صلة بهذه المسائل .

وقد سبق لمصر ان جربت لسنوات طويلة صيغا جديدة من التعليم الابتدائى فى المدارس التجريبية والنموذجية ، اذ جربت كما قلنا طريقة المشروعات وطريقة الوحدات الدراسية . وجربت الطرق التى تمتزج فيها العملية التعليمية مع العملية التقويمية الهادفة لتصحيح العملية التعليمية ولتخفيف التسابق الرهيب الذى يجرى فى المجتمع بسبب المقارنة بين كل تلميذ آخر وسط مئات الآلاف مما لا تقره النظم التربوية ، وقد جربت كذلك الطرق التى تنحصر الدراسة فيها بين جدران المدرسة والتى يقوم فيها التعليم على الجهد الذاتى فى كسب المعرفة عن طريق السعى للبحث والدرس والمشاهدة والتجريب وجمع البيانات من مصادرها والاتصال بالبيئة أخذا وعطاء .

وقد سبق للمجلس ان أوصى بضرورة تجويد التعليم فى المدارس الابتدائية الحالية بصيغها القائمة ، وبأن يبذل الجهد فى ادخال الطرق الحوارية وطرق الاستنتاج والمشاهدة والقيام بالرحلات والاعمال التجريبية والعملية ، والاشتراك فى الأغانى والأناشيد والتمثيليات والخروج الى البيئة والمجتمع والاستعانة بهما . على أن الوضع الأمثل أن نجعل الامتحان جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية ، مع الاستعانة بالبطاقة المبسطة التى يمكن للمدرس تطبيقها فى سهولة ويسر ، ويمكن ان يفيد منها التلميذ فى متابعة مساره التعليمى .

وفى الوقت نفسه يمكن البدء بمدارس تقوم على الطرق الحديثة السليمة تكون تابعة لكليات التربية ويتم فيها تدريب المعلمين ، ويمكن البدء بمدارس أخرى تكون تابعة للمركز القومى للبحوث التربوية أو لغيره .

ويمكن كذلك اعطاء الفرصة لقادة التعليم فى المناطق أن يقيموا مدارس من نوع يحقق الأهداف المنشودة .

ويرى المجلس ان هذا عمل يمكن ان يقوم به المركز القومى أو كليات التربية او قادة التعليم المحليين ، اذ بذلك يعد المعلمون ويعد معلمو المعلمين ويعد اساتذة معلمى المعلمين . ويمكن القيام بوضع خطة أشمل للتوسع فى ايجاد القادة ومساعديهم لتحويل المدارس التقليدية الى مدارس تحقق الأهداف المنشودة التى اشارت اليها تقارير المجلس فى مجال التعليم الأساسى ، وهى الايجابية فى التفكير والقول والعمل ، والواقعية والابتكارية ، والقدرة على تحمل المسئولية ، والتعامل الاجتماعى على أساس التعاون .

ويمكن اجمال التوصيات بالنسبة للتعليم الابتدائى فيما يأتى :

* بالنسبة لمبنى المدرسة وتجهيزاته لابد ان تتوافر فيه البساطة والمرونة مما يسمح بحرية الحركة ويسمح باستخدامه لخدمة البيئة ، ولابد ان تتوافر فيه الشروط الصحية الكافية .

وتكون فى المدرسة حجرات للأنشطة العملية وورش تعليمية للنجارة والنقش والسمكرة والبرادة والكهرباء والخياطة والطبخ ، وتكون فى المدرسة كذلك معامل ومتاحف للعلوم ومكتبة شاملة تجمع الصور والكتب وأشرطة التسجيل وأفلام السينما ، ويكون فى المدرسة كذلك صالة للموسيقى والتمثيل والاجتماعات والألعاب الداخلية وحديقة للمشى والحركة والزراعة وتربية الدواجن وأفنية للعب والتربية الرياضية .

* الأسلوب الأغلب فى المدرسة الابتدائية هو أسلوب معلم الفصل وفى الصفين الأخيرين يبرز فى حياة التلميذ معلم المادة فى الحجرة الدراسية أو فى المعمل أو فى الورشة الخاصة أو لمزيد من التدريب أو التجريب ، ومعنى هذا أن يكون للصفوف الأولى فى الأغلب معلم فصل ، والصفوف الأخيرة معلم فصل بالإضافة إلى معلمى مواد ، وفى جميع الأحوال يستعان بمعلم الموسيقى ، أما مجالات التعليم الأخرى فى الصفوف الأولى فى المرحلة الابتدائية فكلها فى مقدور معلم الفصل ، هذا مع العلم بأن مدرس الفصل هو الشائع فى جميع الصفوف بالمدرسة الابتدائية فى أغلب بلدان العالم المتقدم وبعض بلدان العالم الأخرى .

* لكى يتم تطوير التعليم فلابد من توجيه عناية خاصة باعداد المعلم قبل الخدمة واثناءها . ويتناول الاعداد مجالات كثيرة يمكن وضعها والتخطيط لها ، ويراعى فيها اننا اذا كنا نطلب من معلم المدرسة الابتدائية ان يكون ايجابيا عمليا فلنراع هذا فى اعداده ولنراعه فى اعداد اساتذته ، واذا كنا نطلب منه العمل فى مدرسة ابتدائية فليكن التركيز على مناهج المدرسة الابتدائية وتلميذها وطرقها ، وتكون المواد الثقافية مرتبطة بها وليست مرتبطة بمناهج المواد الثقافية للمدرسة الثانوية .

* تكون الدراسة فى الصفوف الأولى على أساس مراعاة طبيعة الطفل وميله للنشاط الحسى والحركى وعلى أساس التعرف على ما يحيط به ، ويحسن ان تكون عن طريق الوحدات الدراسية ، فهناك وحدة الأسرة والمدرسة والحى والقرية والسوق والمواصلات ووسائل الاتصال والعاملين فى القرية وغير ذلك .

وعندما ينمو الطفل وتتسع مداركه يمكنه ان يتخطى البيئة المباشرة الى بيئة اكثر اتساعا ، فيدرس المحافظة والوطن والكهرباء فى حياتنا والآلات فى حياتنا والماء فى حياتنا ، وكذلك السكن والملابس وغير ذلك .

ويمكن دراسة الوحدة من جميع أوجهها وصولا الى المعرفة المراد الوصول اليها . ويمكن فى دراسة الوحدات التدرج فى تعلم القراءة والكتابة والتعبير وتعليم الحساب والهندسة والعلوم والصحة والعلوم الاجتماعية والايقاع والتربية الفنية وبعض جوانب المهن الموجودة فى البيئة .

ويمكن فى كل صف الوصول الى المستويات المراد الوصول اليها فى مجالات الدين واللغة العربية والحساب والهندسة والعلوم والاجتماعيات والفنون والتربية الرياضية وغيرها .

ويمكن كذلك تخصيص فترات للتدريب على أمور كالجمع والطرح والتعبير .. وما الى ذلك .

ووجود وحدات ليس معناه التقيد بها نصا ومضمونا ، فيجب ان تتكيف الوحدة بتكيف البيئة . ففى دراسة طيور البيئة يختلف ما ندرسه فى رشيد عما ندرسه فى أسوان وهكذا .

* ضرورة الاهتمام بالنواحى العملية والفنية (أو المهنية أو الحرفية) ومنع الدراسات النظرية من قطع الصلة بين الناشئ وبين النواحى اليدوية والبدنية التى كانت لديه فى المرحلة السابقة .

* من الأهداف الأساسية فى المدرسة الابتدائية تدريب التلميذ على الفهم والتفكير والابتكار وليس التركيز على تدريبه على حفظ المعلومات الصماء ، ومعنى هذا أن يهدف الى اكسابه المهارات الأساسية والوسائل اللازمة لاستمرارا التعليم ، والمضى فى كسب المعارف اللازمة له .

ومن الأهداف الأساسية ايضا تربية التلميذ تربية دينية وخلقية ويدوية وبدنية وعلمية وواقعية ، وأن ننشئه مواطنا مخلصا صالحا .

* تتجه الدولة فى الوقت الحاضر الى ايجاد تعليم اساسى يضم المرحلة الاعدادية الحالية الى المرحلة الابتدائية ، ويفيد مما يمكن الافادة منه من اتجاهات مدرسة الثمان سنوات وهذا يتفق مع ما جاء فى مقدمة هذه المذكرة للمرحلة الابتدائية من أن المدرسة قد تشمل عددا من المراحل ، وأن المرحلة قد تتوزع على عدد من المدارس . ثم ان فترة الالزام قد تشمل مرحلتين أو اكثر والمهم فيها هو الحد الأعلى لسن الالزام ، وأن يكون الهدف الأساسى ربط المدرسة ربطا وثيقا بالبيئة زراعية كانت أو صناعية أو ساحلية أو غير ذلك ، وهذه أمور يمكن تفصيلها .

* يوضع نظام للمدارس الخاصة للمعوقين ونظام للمتفوقين ويتجه الرأى الى ايجاد مدارس نوعية لنوعيات المعوقين ، وأما مدارس المتفوقين فان هناك اختلافا فى الرأى التربوى العالمى ازاءها فى الوقت الحاضر .

* يراعى فى التقويم ان يكون جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية وأن يهدف الى تصحيح مسارها ، مع ملاحظة ان الفصل الزمنى بين العملية التعليمية والعملية الامتحانية يؤدى فى الغالب الى تأجيل عملية الاستيعاب الى موعد العملية الامتحانية ، ولهذا نتائجه المعروفة .

ويجب ان نميز بين ثلاثة أنواع من التقويم :

أ) التقويم اثناء العملية التعليمية مما يصحح مسارها .

ب) التقويم الذى يدل على الانتهاء من مرحلة ، وليس من الضرورى أن يكون هذا باجراء امتحان شكلى شامل مركز فى موعد خاص .

ج) التقويم الذى يشخص صلاحية التلميذ لمتابعة مسار تعليمى مستهدف فى المستقبل .

ولابد من الفصل بين هذه الأنواع الثلاثة .

تطبيق مبدأ المرونة فى التعليم العام

استعرض المجلس مبدأ المرونة فى التعليم العام ، وهى بطبيعة الحال على درجات يستلزم تطبيقها فى التعليم السعى الى فتح باب التعليم على مصاريعه لمن تمكنهم قدراتهم على الافادة منه ، والعمل على اعطاء فرص متكاملة للراغبين فى التعليم . فيجب ان يتاح لكل فرد دخول مدارس المرحلة الأولى ، وأن يلتزم الفرد وتلتزم الدولة بذلك ، وللأفراد حق متابعة التعليم ما أمكنهم ذلك .

وحتى يكون ذلك ممكنا نجد أناسا يفوتهم التعليم لسبب أو لآخر ، فتكون هناك مدارس مسائية لا لمجرد محو الأمية ولكن لاعطاء تعليم يغطى المرحلة الأولى ، ويؤهل من يتمه بنجاح لتعليم أرقى اذا رغب فى ذلك مهما كانت سنه دون أى عوائق أو حواجز .

ولا مانع فى هذه المدارس من المناوبة بين التعليم والعمل أو المزاوجة بينهما داخل المدرسة أو خارجها .

فيجوز ان ينقطع التلميذ عن المدرسة لسبب أو لآخر ثم يعود للتعليم فى مدرسته العادية أو فى مدرسة مسائية ، متــى توافرت له الرغبة والمقدرة .

ويجوز ان تكون هناك مدارس مهنية تزاوج بين الاعداد المهنى (أو الحرفى) والاعداد الثقافى . فهناك من ينفرون من التعليم النظرى الخالص ، وهناك من ينفرون من التعليم العملى الخالص ، ولكن كثيرين يقبلون اذا اجتمع الاثنان بمردود طيب .

ويمكن ان تكون هناك مدارس فى التجمعات التى تكثر فيها الورش مثل ورش السيارات حيث يعمل الصبية نصف اليوم ويتعلمون فى نصف اليوم الآخر . وأن تكون فى القرى مدارس يتعلم فيها أبناء القرويين

نصف اليوم ويساعدون أهلهم فى النصف الآخر ، كما كان الحال فى العشرينات .

ويمكن كذلك ان تتعدد صيغ المدارس كما قلنا ، فهناك المدرسة ذات الفصل الواحد أو ذات الفصلين او ذات الثلاثة فصول شاملة للمستويات الست ، ويمكن كذلك ان تكون الدراسة على أساس المواد الدراسية أو على اساس الوحدات أو على أساس المشروعات او غير ذلك . كل هذا بشرط أن نعد للمدرسة مكانها ومرافقها وتجهيزاتها والعاملين القادرين فيها وتوجيهها وتقييمها ، الى غير ذلك من الشروط المعروفة .

واذا نظرنا الى النظام التعليمى الحاضر فى مصر وجدنا نظاما متطورا دائم التطور ، يسعى الى تحقيق كثير من المرونة بالتنويع والتشعيب وانشاء المدارس والفصول الملحقة بالمصانع . وغير ذلك ، غير أن هذا لا يمنعنا من اثبات بعض الاتجاهات التى تحتاج الى تأكيد ودعم . ومن هذه :

– ايجاد امكان التناوب بين التعليم والعمل ، اذ يحدث ان ينقطع عن متابعة التعليم ، لسبب أو لآخر ، شخص من الاشخاص – وبعد أن يزول السبب الذى أرغمه على ذلك يود أن يعود ليتعلم ثم يعود بعد ذلك للعمل . ويجب أن يكون فى نظم التعليم بكل مراحله وأنواعه ما يساعده على ذلك ، أو ما لا يشكل على الأقل مانعا منه .

ويمكن السماح لطالب العلم بمتابعة الدراسة التى تمكنه قدراته من متابعتها بنجاح ، بغض النظر عما مر فيه من تعليم شكلى قبل ذلك ، وبغض النظر عن سنه .

ويضمن مبدأ التناوب ان التلميذ حين يعود للتعليم فإنه يقبل عليه برغبة صادقة .

– إيجاد مساواة تامة بين الدراسات العملية والدراسات النظرية سواء فى مقرراتها أو فى معاهدها ، فيجوز أن يدرس طالب فى الثانوية الكيمياء والطبيعة وميكانيكا السيارات والرياضيات ولغة أو لغتين ، ويجوز ان يؤهله هذا لنيل شهادة اتمام الدراسة الثانوية . فاذا أهلته دراسته للتقدم للجامعة فانه يتقدم لامتحانات القبول فيها ، واذا لم تؤهله دراسته لذلك ورغب فى دخول الجامعة فان عليه ان يستكمل الشروط اللازمة بدراسات اضافية حسب الشروط الموضوعة .

– توسيع مجالات الاختيار فى المدارس الثانوية بأنواعها الاكاديمية والشاملة والزراعية والتجارية والصناعية والفنية وغيرها ، ويجوز ان يتابع التلميذ دراسته فى مدرسة واحدة وفى اكثر من مدرسة ، وتوضع شروط لنيل شهادة اتمام الدراسة الثانوية (بأنواعها) وشروط لمتابعة الدراسة التالية لها ، وبذلك تمحى الحواجز القائمة بين التعليم العام والفنى ، وتتسع الفرص وتتساوى امام خريجى الثانوية بأنواعها .

– ضرورة الجمع بين مجالات علمية وتكنولوجية حتى يتسع المجال امام من لا يدخلون الجامعات بعد انتهائهم من الدراسة الثانوية .

– الاكثار من المدارس النوعية (بريد – تمريض – معمار – مساحة – حرف – سياحة – فنادق – موسيقى – باليه – مسرح – سينما .. الخ) .

وفتح الابواب امامها لتعليم أعلى ورقى اجتماعى اكبر ، فالعبرة فى دخول تعليم اعلى هى قدرة الشخص العقلية على متابعته وليست مجرد ما حصله من معرفة .

– الأخذ بفكرة المدارس ذات حجرات المواد والورش والمختبرات فتكون هناك مختبرات للطبيعة وثانية للكيمياء وثالثة للأحياء ورابعة للتجارة وخامسة للميكانيكا وسادسة للجغرافية وسابعة للتاريخ .. وهكذا ، ويكون بكل قسم مدرسوه ومكتبته الشاملة ، مختبره أو ورشته ويكون به مساعدوه وحجرات الاجتماع والدرس والاطلاع التى يتردد عليها طالب العلوم .

ويجوز أن يدرس التلميذ طبيعة أياما متتالية أو تجارة أياما متتالية ، ويكون هناك تنظيم لبعض الدروس والمحاضرات يحضرها من يريد ، ويكون هناك نظام لتسجيل ما حصله التلميذ للحفظ عند الأستاذ وليحمله التلميذ معه ، ويكون كل هذا فى سجلات المدرسة للكتابة .

ويقلل هذا النظام من نظام الحصص والفصول الدراسية واستخدام الأجراس ، ويمنح العمل حرية وتركيزا وانتاجا – ويؤكد أن الطالب لا ينتقل الى حجرة الدرس الا اذا كان راغبا فى ذلك عازما عليه .

– يجب التمييز بين شهادة اتمام دراسة ما والحكم على صلاحية التلميذ لمتابعة دراسة أخرى . فمن الجائز أن يبرهن التلميذ على تفوق فى درجاته ، ويكون التفوق مبنيا على حفظ المعلومات وتخزينها

واسترجاعها مما لا يبرر تبريرا كافيا صدق التنبؤ بتفوقه فى مرحلة دراسية تالية . فاتمام الشهادة الثانوية مثلا بتفوق لا يعنى دائما القدرة المتفوقة على متابعة دراسة عالية أو تالية من نوع معين . ولا يجوز أن يقبل تلميذ بمعهد أو كلية الا اذا أثبت مقدرة على متابعة الدراسة فيها .

– يجب أن تتنوع المدارس بتنوع البيئة ومعنى ذلك أن الموضوعات التى تدرس فى الصفوف المتقابلة قد تختلف بعضها عن البعض الآخر ، والمهم هو تحقيق الأهداف والمستويات العامة للتعليم من خلال البيئة – محلية كانت أو مدنية أو ريفية أو بدوية .

– للتشعيب فى الجزء الآخر من التعليم الثانوى انماط كثيرة ، ولكن الأساس أن يكون هناك مجال للاختيار الحر المبنى على الميل والمقدرة ، ألا يقيد الاختيار التلميذ لتعليم دون غيره ، فالشعب العلمية والرياضية والأدبية الخالية من المواد العملية الكافية لا تؤهل الا للتعليم الجامعى ، مما يجعل التلاميذ الذين لا يلتحقون بالجامعات كما يرغبون – يعيدون الكرة فى أداء امتحان الثانوية العامة بأعداد غير قليلة .

– المدرسة الشاملة لها كذلك انماط كثيرة وصيغ متعددة ولكنها تبنى على أساس الجمع بين الدراسات النظرية والعملية والفنية وتلاحمها ، وعلى اتاحة فرص الاختيار الكامل للطلاب ، وأن يكون فرز الطلاب وتوجيههم على أساس ما يظهر عندهم من استعدادات وقدرات وميول واتجاهات من خلال الدراسة والخبرة ، وهى مدرسة يكتشف فيها المعلم وولى الأمر قدرات الطالب واتجاهاته ويكتشف فيها الطالب قدراته فيه .

– ينبغى ان تقوم الامتحانات على أساس تفوق التلميذ فى أدائه على نفسه ، وعلى أساس الالتحام بين الامتحان والعملية التعليمية وعدم الفصل بينهما ، وعلى أساس التمييز بين امتحان الانتهاء من مرحلة وامتحان القبول فى مرحلة تالية .

المجتمع المعلم المتعلم

اتضح من الدراسات السابقة ان مكونات المجتمع وأنشطته فى تغير مستمر ، وأن هذا التغير يزداد فى سرعته ومداه كلما تقدم الزمن ، وأن التغير الحادث فى مكان لا يلبث ان ينتقل أو ينتقل اثره الى بقية العالم . ولذلك فان المتخرجين فى المؤسسات التعليمية القائمة لا يمكن اعتبار اعدادهم منتهيا وكاملا بمجرد تخرجهم ، بل يجب أن يتهيأ المتخرج لما يجد من تغيرات تحدث ومعارف تجد فى كل المجالات . وينبغى ان يتدرب لمواجهة الظروف الجديدة ، بل ينبغى ان يتدرب على توقع التغيير والتهيؤ له ، بل ينبغى اكثر من ذلك ان يسهم فى احداث التغيير حتى لا يكون هدفا مستسلما له . ويجوز ان يتصور ان المؤسسات التعليمية القائمة أو ما ينشأ منها يمكن أن تؤدى هذه الوظيفة ، ولكن هذا غير ممكن من الوجهة العملية فى الوقت الحاضر .

وكذلك وجب ان نهدف الى ان يجدد الفرد نفسه ويثقفها ويغيرها ويكيفها لمقابلة الظروف الجديدة ، ولذلك وجب ان يكون أحد أهم اهداف التربية فى كل المراحل تعليم الفرد ليعلم نفسه بنفسه ، وليستمر فى هذا مدى حياته . ووجب فى ضوء هذا الهدف اعادة النظر فى وظيفة المدرسة الأولى ووظيفة التربية المنزلية فى أولى مراحلها . ووجب كذلك اعادة النظر بصورة جذرية فى طريقة اعداده وفى طريقة اعداد الآباء والأمهات للوالدية .

وواضح كذلك ان المدرسة ان تكون قادرة على الاضطلاع وحدها بعبء التغيير كله ، وهى حتى الآن غير قادرة على تغطية مسئوليتها فى التعليم الأساسى . ثم ان كثيرا من الناس يعتمدون على مدرسة الحياة أو مدرسة المجتمع ، ولكن مدارس الحياة أو مدارس المجتمع بصورها الحالية تحتاج الى أن تكون واعية بوظيفتها ، مستهدفة أغراضها ، مخططة لها ، ولا يجوز أن تظل أنشطتها عرضية أو عفوية .

ولهذا تطورت وظيفة المجتمع أو وظيفة كثير من قطاعاته فى كثير من بلدان العالم كاليابان والصين وكندا وغيرها ، فأصبحت المصانع الكبرى تعلم افراد الشعب بالملايين المسائل العلمية والصناعية وغيرها ، مما يترتب عليه تزايد الثروة البشرية العاملة المنتجة . ولبعض المصانع هيئات تعليمية كبيرة . فالمصنع يعد العاملين فيه ويطورهم ، ويعد المؤهلين للعمل فيه أو فى مجالاته والمستفيدين من انتاجه ، ويسهم فى توعية الجماهير . وفى امكان كل مصنع أو كل هيئة فى مجالها ان تفعل

هذا ، فوزارة الزراعة يمكن ان تعمل فى مجالات وأن تعد العاملين فيها لعمل اكثر انتاجا واكثر دقة ، ويمكنها ان ترشد المزارعين لعمل اكبر مردودا لهم وللمجتمع ، ويمكنها كذلك ان تزيد من الوعى الزراعى والغذائى للجمهور كله . وبهذا تصبح وظيفة وزارة الزراعة ذات شقين ، أحدهما انتاجى وقائى فى مجالات التغذية والزراعة ، وثانيهما تعليمى واعلامى ، كذلك فإن وزارة الصحة يمكنها القيام ببرامجها الاعدادية والتجديدية والعلاجية والوقائية والبنائية فى وقت واحد ، ويقصد بهذا أن تتصور نمو الوظائف التعليمية والاعدادية والتجديدية للهيئات الآتية :

- جميع مؤسسات التعليم القائمة (المدارس والمعاهد والجامعات) .
- وسائل الاعلام والثقافة (الاذاعة - التليفزيون - الصحافة - السينما - المسرح - المتحف - الكتاب - الاندية - النقابات - الجمعيات - الروابط الخ) .
- المزارع والمصانع والورش .
- المؤسسات والشركات .
- البيوت الصناعية والحرفية .
- مؤسسات القوات المسلحة .
- بعض الوزارات .
- الجامعات الشعبية والجامعات المفتوحة .
- دور العبادة والبيوت (الأسرات) .
- المكتبات العامة .
- ما يجد لهذا الغرض .

وتوجد عينات لكل من هذه الأنشطة ، فهناك ارشاد زراعى وارشاد صحى ومدارس ملحقة بمصانع ، غير أن الأمر يحتاج الى تنمية كما وكيفا ونوعا وتنسيقا وتخطيطا .

وبهذا نتجه الى مجتمع يتعلم ويعلم ويترقى ويرقى وينمو وينمى ، وهذا بدوره يحتاج الى تنمية البحث العلمى بصفة عامة ، والبحث العلمى فى مجالات التربية والتعليم بصفة خاصة ، ويؤدى الى تساؤل عن دور البحث العلمى فى تنمية التربية والتعليم ، وكذلك الى تساؤل آخر عن دور التربية والتعليم فى تنمية البحث العلمى .

أوضــــاع هيئـات التدريـس

اسفرت الدراسة التى أجريت على موقف هيئات التدريس بمراحل التعليم العام والفنى ودور المعلمين طبقا للأوضاع القائمة حاليا - وحتى أكتوبر ١٩٧٨ - عن وجود مفارقات واضحة فى عناصر الموقف ، حيث تبين وجود نقص فى عدد المدرسين بنسب متفاوتة فى بعض التخصصات ، بينما يوجد فائض فى تخصصات أخرى .

وقد استهدفت الدراسة تحقيق الأهداف الآتية :

- اقتراح وسائل سد النقص القائم ، على المدى القصير فى عدد معلمى المواد الدراسية التى تعانى نقصا كبيرا .
- مواجهة متطلبات التعليم الأساسى ، وخاصة فى المواد العملية والتقنية .
- الاستفادة من فائض خريجى بعض الكليات الجامعية (غير التربوية) والمدارس الثانوية بأنواعها ، فى سد النقص ، والقيام بمهمة التدريس ، مع تأهيلهم تربويا فى مطلع الخدمة وأثنائها .

هذا وتجدر الاشارة هنا ، الى أن البيانات الرقمية الاجمالية على

مستوى الجمهورية والواردة فى هذا التقدير - والمستمدة من مصادرها الرسمية بوزارة التربية والتعليم - انما هى بيانات عامة ، لا تتعرض أو تفصح عن مدى توافر مستويات الكفاية والتأهيل الأساسى أو التخصص الأصلى بين مدرسى مادة بعينها .

وفيما يلى عرض للموقف فى كل مرحلة على حدة :

أولا: فى التعليم الأبتدائى :

بدراسة موقف هيئات التدريس بهذه المرحلة فى العام الحالى ١٩٧٨/٧٧ وذلك فى ضوء البيانات الواردة من تنسيق التعليم الابتدائى بالوزارة . تتضح لنا معالم الحالة على النحو المبين فى الجدول الآتى :

جدول رقم (١)

الموقف فى العام الدراسى الحالى ٧٧/ ١٩٧٨

التخصص	النقص	الزيادة
مدرسو فصول ومواد ثقافية	٣٤١٨	ــــ
مدرسو تربية فنية	ــــ	٥٧٩٣
مدرسو تربية زراعية	ــــ	٥٩١٨

وفيما عدا ما تقدم يوجد بعض النقص العددى فى المدرسين فى مواد نوعية أخرى مثل التربية الرياضية والاقتصاد المنزلى بنسب بسيطة - ونلاحظ ايضا ان أغلب الزيادات فى مدرسى التربية الفنية والتربية الزراعية فى هذا الجدول من غير التربويين .

جدول رقم (٢)

الموقف العام الدراسى المقبل ٧٨/ ١٩٧٩

نقص متخلف	متطلبات الفصول	المنتظر تخرجهم	جملة
من عام	الجديد فى عام	من دور المعلمين	العجز
٧٧/ ٧٨	٧٩/٧٨	٧٩/٧٨	المنتظر
٣٤١٨ مدرسا	٤٤٤٧	٣٢٠٠	٤٦٦٥

اقتراحات لسد النقص

يتضح من البيانات السابقة ان معظم النقص ، يتركز فى عدد مدرسى الفصول وعدد مدرسى المواد الثقافية .

ولمواجهة متطلبات التعليم الأساسى فى المرحلة الابتدائية يقترح :

* الاستعانة بالراغبين من حملة الشهادة الثانوية العامة ، والثانوية الازهرية ، مع اعدادهم تربويا ومهنيا اثناء وجودهم فى الخدمة .

* الاستعانة بالراغبين من خريجى المدارس الثانوية الزراعية والتجارية والصناعية ، فى تدريس المواد الفنية والمجالات العملية .

* الاستفادة من فائض المدرسين فى التربية الفنية والتربية الزراعية الموجودين فى الخدمة حاليا فى التعليم الابتدائى ، لتدريس المواد الفنية والمجالات العملية المتصلة باختصاصهم ، مع تأهيلهم التأهيل المناسب .

* وبالنسبة للمعينين الجدد ، من الفئات السابق الاشارة اليها والحاصلين ، على الشهادات المتوسطة من الثانوية العامة والثانوية الازهرية والمدارس الفنية ، يقتضى الأمر تأهيلهم تربويا وعلميا اثناء الخدمة على النحو التالى :

- تنظيم برنامج توجيهى مكثف فى شئون التدريس بالمدرسة الابتدائية لمدة أربعة أسابيع ، قبل بدء العام الدراسى الجديد .

- تنظيم برنامج مسائى فى التأهيل التربوى والعلمى لمدة عامين دراسيين لهذه الفئات ، مع تخفيض جداول العمل المدرسى بالنسبة لهم .

- وتمنح علاوة مالية اضافية لمن يتابعون هذا البرنامج محليا فى دور المعلمين والمعلمات بالمحافظات وتحت اشراف الادارات التعليمية المحلية .

ثانيا : فى التعليم الاعدادى والثانوى :

يلخص الجدول التالى موقف هيئات التدريس بالمرحلتين ، وقد روعى فى تقدير النقص والزيادة متطلبات التوسع والنمو فى العام القادم ٧٨/ ١٩٧٩ واستبعاد الأعداد المنتظر تخرجها فى كليات التربية من مجمل النقص ، مع اضافة احتياجات دور المعلمين والتعليم الفنى فى المواد الثقافية .

المادة	العدد اللازم	العدد الموجود	الموقف		النسبة المئوية	
			النقص	الزيادة	النقص	الزيادة
اللغة العربية	٢٥٨١٨	١٥٧٩٤	١٠٠٢٤		٣٨.٨	
اللغة الانجليزية	١٦٦٦٦	١١٢٤٥	٥٤٢١		٣٢,٥	
مواد اجتماعية	٤٧٨٨	٣٢٧٦	٨٣٤		٣١,٥	
لغات أجنبية أخرى	٨٢٣٤	٧٤٠٠	١٥١٢		١٠,٧	
علوم	١١١٧٢	١١٣٠٤		١٣٢		١,١٨
رياضيات	١٠١٩٨	١٠٦٧٢		٤٧٤		٤,٦
تربية وعلم نفس	٢٢٨	١٩٨	٣٠		٣١,١	
فلسفة	٩٨٢	١٤٩٦		٥١٤		٥٢,٣
تربية قومية	٦١٦	٧٦٥		١٤٩		٢٤,١
تربية فنية	٧٦٤٢	٥٥٠٠		٢١٤٢	٢٨	
اقتصاد منزلى	٣٨٥١	١٩٠٨		١٩٤٣	٥٠,٤	
تربية زراعية	٤٢٨٦	٣٤٢١		٨٦٥	٢٠,١٨	
تربية موسيقية	٣١١٣	٨٦٥		٢٢٤٨	٧٢,٢	
تربية رياضية بنين	٢٨٧٣	١٧٨٩		١٠٨٤	٣٧,٧	
تربية رياضية بنات	١٥٢٩	١٣٦٠		١٦٩	١١	
تربية اجتماعية بنين	٢٤٩٨	١٩٣٤		٥٦٤	٢٢,٦	
تربية اجتماعية بنات	٢٢٥٦	١٨٦٥		٣٩١	١٧,٣	

ويتضح من الجدول السابق :

– وجود نقص ملحوظ فى عدد مدرسى اللغات – ويبلغ ذروته فى اللغة العربية ٣٨.٨ ٪ ، وفى اللغة الانجليزية ٣٢,٥ ٪ ، ثم فى اللغتين الفرنسية والألمانية ٣١ ٪ .

– ارتفاع نسبة النقص فى المواد الخاصة (الفنية والعملية) .

تربية فنية ٢٨٪ – تربية زراعية ٢٠٪ – تربية موسيقية ٧٢٪ – تربية رياضية بنين ٣٧٪ – اقتصاد منزلى ٥٠٪ .

اقتراحات لسد النقص فى أعداد المدرسين :

فى اللغة العربية

* تعيين خريجى الكليات الجامعية غير التربوية الآتية لسد بعض النقص فى صفوف هيئات التدريس للغة العربية وذلك فى حدود توقعات التخرج هذا العام ويشمل ذلك :

– خريجى وخريجات كليات الآداب شعبة اللغة العربية .

– كليات اللغة العربية بالأزهر .

– كليات الدراسات الاسلامية والعربية .

– كلية البنات بالازهر .

– دار العلوم .

– بنات عين شمس القسم العام .

فى اللغة الاجنبية :

* تعيين خريجى الكليات غير التربوية – من المتخصصين فى اللغات الأجنبية المقررة بمدارس التعليم العام – وبصفة خاصة :

– خريجى كلية الألسن .

– خريجى اقسام اللغات الاجنبية فى كليات الآداب .

– حملة الشهادة الثانوية العامة من مدارس اللغات الأجنبية .

وفى جميع المجالات السابقة ، ينظم لهؤلاء برنامج مسائى فى التأهيل التربوى اثناء الخدمة لمدة عامين دراسيين لاعداد هؤلاء المعينين الجدد لمهنة التدريس – وأن يتم تنظيم هذا البرنامج فى كليات التربية بالمحافظات .

فى المواد الخاصة (الفنية والعملية) :

* فى التربية الزراعية ، ومتطلبات التعليم الأساسى ، فى المجالات العملية الزراعية بالمدارس الاعدادية – يوصى المجلس بالاستعانة بخريجى كليات الزراعة .

* أما فى المواد الخاصة (فنية أو عملية) الاخرى ، مثل مدرسى التربية الفنية والمواد الصناعية بأنواعها ، فيوصى بالاستعانة بالراغبين

من خريجى معاهد اعداد الفنيين (الصناعية والتجارية) ، مع تنظيم برنامج مسائى لهم فى التأهيل التربوى اثناء الخدمة .

* فيما يختص بالنقص فى المواد النوعية الأخرى (التربية الموسيقية والاقتصاد المنزلى والتربية الرياضية والتربية الاجتماعية) يكاد يكون من المتعذر اتخاذ اجراءات عاجلة فى هذا الصدد ، حيث أن هذه التخصصات تتطلب اعدادا وتدريبا طويل المدى للوصول الى مستوى الكفاية المطلوب ،ويوصى بالتوسع فى انشاء المعاهد المتخصصة لكل منها لمواجهة وتخريج الأعداد المطلوبة .

ثالثا : فى التعليم الفنى :

يمكن تحديد احتياجات التعليم الفنى (صناعى وزراعى وتجارى) لاستقبال الموسم الدراسى القادم فيما يلى :

أولا : النقص فى عدد مدرسى التعليم الصناعى :

التخصص	علمى	عملى
تخصصات ميكانيكية	——	١٩
تخصصات كهربائية	١٢٣	٢٣٥
تخصصات سيارات	٥٨	٦٠
تخصصات صناعات بحرية	٤	٦
تخصصات زخرفة	١٩١	١٥٦
تخصصات عمارة	٢٢٦	١٦٥
تخصصات نسيج	١٦٨	——

ثانيا : النقص فى عدد مدرسى التعليم الزراعى :

التخصص	العدد المطلوب لاستيفاء النقص
مساحة	٧١
بيطريون	١٦٦

ثالثا : فى التعليم التجارى :

وتبلغ نسبة الاكتفاء فيه ٩٨٪ حيث لا يتجاوز العجز فى مدرسى المواد التجارية ومدرسيها الأوائل ١١١ مدرسا ومدرسا أول ، من جملة اللازمين وعددهم ٦٤١٩ بنسبة نقص ٢ ٪ وهو وضع لا يثير مشكلـــة يعتـد بهـــا .

ومن الواضح صعوبة التقدم بأى اقتراحات لها صفة الاستعجال فى هذه التخصصات الدقيقة ، سواء فى التعليم الصناعى أو فى مدرسى المساحة والبيطريين بالتعليم الزراعى .

وتجدر الاشارة الى وجود فئة من المنتدبين من خارج هيئات التدريس بالتعليم الفنى ، رأنهم يتقاضون مكافآت عن عملهم لا تحفزهم أو تتناسب مع ما يبذلون من جهد وبصفة خاصة بعد خصم الضرائب ، مما يدفعهم الى الانصراف عن العمل . ولاشك ان الاستمرار فى هذا الاتجاه دون علاج تنفيذى حاسم سيزيد مشكلة النقص صعوبة وتعقيدا ، ويقتضى الامر – لجذب هذه الفئات من المهندسين المنتدبين من الخارج – النظر فى رفع فئات المكافآت .

كما ان الحاجة تدعو الى الابقاء على المهندسين القائمين بالعمل فى التعليم الفنى وترغيبهم فى الاستمرار ، وذلك عن طريق التسوية بينهم وبين المهندسين الذين يعملون فى الشركات والوزارات الاخرى من حيث المزايا والبدلات .

توصيات عامة

* التوسع فى نظام الدبلوم العامة وتعميمه فى جميع كليات التربية لتأهيل الراغبين من خريجى الكليات الجامعية للاشتغال بالتدريس ، مع التفرغ التام لمدة عام دراسى كامل .

ولتشجيع بعض خريجى الجامعات للالتحاق بهذه الدراسة النظامية المتفرغة ، يمنح الحاصلون على الدبلوم العامة علاوة اضافية ، وتضاف لهم سنة اقدمية فى الخدمة .

* تنظيم برنامج مسائى فى التأهيل التربوى والعلمى تكون مدته عامين دراسيين ، للمعينين الجدد فى التدريس ، سواء من خريجى الجامعات أو من الثانوية العامة أو الفنية ، وينظم هذا البرنامج المسائى

فى كليات التربية بالنسبة للفئة الأولى ، وفى دور المعلمين للفئة الثـانيـــة .

* الاعلان مبكرا فى خلال شهر يوليو من كل عام عن الاحتياجات المطلوبة لسد النقص فى هيئات التدريس ، مع تحديد نوعياتها ومستوياتها وفى التخصصات اللازمة ، ثم تنظيم برنامج توجيهى قصير لمدة أربعة اسابيع فى شئون التدريس ، قبل افتتاح الدراسة .

* تنفيذ هذه البرامج محليا على مستوى المحافظات ، وقصر الاختيار والتعيين على أبناء المحافظة ما أمكن ذلك ، للعمل على استقرار المعلمين فى محافظاتهم والحد من مشكلات الاغتراب والتنقـــلات .

* تتولى ادارات التعليم المحلية - بالاتفاق مع كليات التربية بالمحافظات ودور المعلمين فى العواصم - رسم خطة العمل لوضع المقترحات السابقة موضع التنفيذ فى ضوء الاحتياجات المحلية .

هذا وتجدر الاشارة الى ضرورة اشراك الموجهين الفنيين للمواد الدراسية ومديرى المدارس ونظارها فى التدريس بهذه البرامج (الى جانب اعضاء هيئات التدريس بكليات التربية ودور المعلمين) وذلك لنقل الخبرة الميدانية العملية الى الدارسين .

* ترشيد حركة الاعارات التى تستنزف نسبة كبيرة حاليا من المتخصصين التربويين ، وتزيد من حجم النقص فى بعض التخصصـــات .

- ويقترح الحد (بصفة مرحلية) من الاعارات فى المواد التى تعانى نقصا كبيرا وبخاصة اللغة العربية واللغة الانجليزية والمواد الفنية والمواد الخاصة .

* التوسع فى القبول بكليات التربية فى التخصصات التى تعانى عجزا كبيرا وخاصة اللغة العربية واللغتين الانجليزية والفرنسية ، كما يقتضى الأمر العمل على إنشاء اقسام لهذه اللغات فى كليات التربية التى لا توجد بها - وقد يفيد لهذا الغرض وضع حوافز تشجع الممتازين فى اللغات على الالتحاق بكليات التربية والانتظام فى الدراسة .

* احكام التنسيق مع القوى العاملة حتى يتسنى توجيه خريجى الجامعات بالأعداد والتخصصات المطلوبة للعمل فى التدريس .

* الانتفاع الى أقصى حد من جهود بعض المرقين الى وظائف أعلى من وظيفة مدرس عادى ، للتدريس فى مجالات تخصصهم ، كالمدرسين الأوائل ، ووكلاء المدارس ، والموجهين ، ورؤساء الأقسام الفنية ، للاسهام فى مداركة النقص القائم .

* اعادة فتح معاهد عالية فنية متخصصة لاعداد المعلمين اللازمين للتعليم الفنى ، وبصفة خاصة للمواد الصناعية بأنواعها . وكذلك التوسع فى انشاء معاهد جديدة فى التربية الفنية والتربية الرياضية لامكان توفير الخريجين اللازمين فى هذه المجالات .

* العمل على تأجيل تجنيد المتخرجين الجدد من دور المعلمين ومن خريجى الكليات الجامعية الذين يعينون بعد تخرجهم فى التدريس لمدة عامين ، وكذلك تأجيل تجنيد حملة الشهادة المتوسطة فى حالة اشتغالهم بالتدريس لنفس المدة .

* الاستعانة بمن يرغب من أرباب المعاشات من المعلمين للعمل فى التدريب فى مجال تخصصهم ، مع منحهم مكافآت مجزية .

* التأكيد على ضرورة اعادة جميع العاملين من التربويين والمتخصصين الموجودين بالأجهزة الادارية بوزارة التعليم للعمل فى التدريس ، وبصفة خاصة لسد النقص فى المواد التى تعانى من النقص فى المعلمين .

* العمل على نقل العاملين بالوزارات الاخرى من خريجى الجامعات ذوى المؤهلات الضرورية الصالحة للعمل فى حقل التدريس .

* النظر فى منح مكافآت اضافية شهرية لجذب الخريجين للعمل فى الميادين التى تكون فى أمس الحاجـة اليهم لسـد النقـــص فى المعلميـــن .

* ترشيد القبول فى الكليات الجامعية ، بما يتفق وحاجة الدولة من العمالة فى مختلف الأنشطة .

وأخيرا فان وضع سياسة ثابتة ومستقرة لاعداد المعلمين وتدريبهم ، فى مختلف التخصصات ، أمر جدير بأقصى قدر من الاهتمام لرسم خطة واضحة المعالم على أسس مدروسة ، فى ضوء التوقعات والتطورات المنتظرة فى الخطة المستقبلة لتنمية التعليم .

فـــى
التعليم الأساسى

اتسم التعليم العام فى مصر بالطابع النظرى ، وغلبت عليه الأنماط والمناهج التقليدية ، وبدا فيه انفصال واضح بين العلم والعمل ، وبين التعليم والتدريب وانفصال آخر بين المدرسة والبيئة ، حتى اصبح بحكم هذا كله بعيد الصلة عن حياة العمل والانتاج ، قليل المشاركة فى تحقيق متطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية للبلاد .

واذا كان التعليم فى مفهومه الاجتماعى وسيلة تتخذها المجتمعات لتحقيق نهضتها ، وضمان تطورها وارتقائها - فلابد لها من أن تمعن النظر ، وتحكم التدبير ، لكى تجعل من نظامها التعليمى وسيلة مؤدية لتحقيق تطلعاتها بأقصى ما تطيقه امكاناتها المتاحة .

وقد ظهرت اتجاهات فكرية فى التعليم تنادت بها المحافل التربوية ، ترمى الى اصلاح مسار التعليم ، وتحديث فحواه ، وينادى بتوثيق الروابط بين التعليم والتدريب فى إطار واحد متكامل ، والاهتمام الواجب بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية ، لتزويد الطلاب بالمعارف والخبرات والمهارات العملية ، كما تلح على انفتاح المدرسة على البيئة ، والمساهمة فى الأنشطة الانتاجية المختلفة ، وملاحقة ركب التطور فى مجالات العلم والعمل ، بما يؤدى فى مجمله الى تهيئة الدارسين للانخراط فى الحياة العملية ، كما يهيئ من تتوفر لديهم القدرة والاستعداد للاستزادة من التعليم ، ومتابعة الدراسة فى مراحل تعليمية أعلى .

وانطلاقا من هذه الاتجاهات الفكرية السديدة ، وعملا على تخليص نظامنا التعليمى الحالى من معوقات - تدارس المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا نظام التعليم الأساسى بأهدافه وسماته ومتطلباته وأساليبه ، وامكان تطبيقه تدريجيا فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية باعتبارهما القاعدة الشعبية العريضة للهيكل التعليمى العام .

وفى ضوء المناقشات التى دارت فى المجلس والمواصفات الرئيسية للتعليم الأساسى ، فان المجلس يوصى بما يأتى :

أولا : توصيات عامة :

* الأخذ بنظام التعليم الأساسى وأساليبه فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، كهدف تسعى البلاد الى تحقيقه فى أقرب الآجال الممكنة بصورة شاملة .

* اعتبار المرحلتين الابتدائية والاعدادية مرحلة تعليمية واحدة ومنتهية ، توفرها الدولة لجميع ابناء الشعب فى اطار الالزام .

والعمل على توفير الامكانات البشرية والمادية والمستلزمات الفنية والتربوية لهذا النوع من التعليم فى المرحلتين .

* البدء بتنفيذ هذا النظام فى عدد محدود من المدارس الرائدة ، يراعى فى اختيارها التمثيل الجغرافى للمحافظات وتطويعه لمتطلبات التكيف البيئى .

* التوسع فى تطبيق اسلوب المدرسة الموحدة البوليتكنيكية نظام الثمانى سنوات ، على غرار التجربة القائمة حاليا بمدرسة مدينة نصر ، وانشاء نماذج من هذه المدرسة فى المحافظات ، خاصة أنه قد تختلف

البيئة فى طابعها ومتطلباتها عن مدرسة مدينة نصر . وتتابع وتقوم التجارب بالمقارنة بمستوى التلاميذ الذين يتابعون التعليم الأساسى فى المدرستين الابتدائية والاعدادية .

* وفى سائر الأحوال ، يلزم اعداد وتدريب القيادات التعليمية اللازمة ادارية كانت أو فنية ، فضلا عن هيئات التدريس وجميع من يناط بهم العمل فى هذا النوع من التعليم ، بحيث يتخذ الاعداد والتدريب طابعا عمليا ويكون سابقا على البدء فى التنفيذ .

* وضع خطة طويلة الأمد لتعميم النظام الجديد فى جميع المدارس الابتدائية والإعدادية ، مع تخصيص جهاز مركزى يتولى المتابعة الجادة لخطوات التنفيذ .

* تصحيح مدة العام الدراسى ، بحيث لا يقل عن ٣٨ أسبوعا ، (أوائل سبتمبر حتى آخر مايو) ، والعودة الى نظام اليوم الكامل وبصفة خاصة فى المدارس التى لا توجد بها فترات مسائية ، وذلك للحصول على الفائدة القصوى من مرفق التعليم ، والارتفاع بمستوى الدارسين .

ثانيا : توصيات خاصة بخطة الدراسة :

يراعى فى خطة الدراسة توافر المواصفات الأساسية الآتية :

* تحقيق التكامل بين الدراسات النظرية والتدريبات العملية ، بما يكفل للمواد العملية والتقنية أن تأخذ مكانتها كمواد أساسية فى الخطة ، وليس كمواد اضافية أو هوايات .

* اعادة النظر فى محتوى المناهج والمقررات الدراسية بما يحقق التكامل بين ما هو نظرى وما هو عملى فى الدراسة ، مع تأكيد النواحى الوظيفية للمناهج ، وأثرها فى تطوير الحياة فى البيئة .

* اضافة موضوعات أو مواد جديدة الى المناهج والمقررات الدراسية ، مثل :

- الدراسات البيئية وتنمية المجتمع .
- الأخلاق والتربية القومية .
- المواد الفنية والتقنية .

* العمل على دعم التربية الدينية والخلقية ، وأصول الانتماء والمواطنة ، باعتبارها اساسيات فى تنشئة المواطن وتكوينه .

* الأخذ بنظام « اليوم المفتوح » فى اطار ضوابط توضع لهذا الغرض ، وذلك حتى تتاح الفرصة لانفتاح المدرسة على المجتمع المحيط بها ، وما يتوفر به من مؤسسات صناعية وزراعية وتجارية ومختلف الأنشطة السائدة فى البيئة ، بحيث يكتسب الطلاب المعرفة والخبرة يستمدونها من مصادرها الأصيلة .

ويراعى فى شأن المجالات العملية والمواد الفنية والتقنية ما يلى :

- افساح المجال أمام التلاميذ لممارسة المجالات العملية التى يختارونها وتدعمها استعداداتهم وقدراتهم .

- ويلزم لذلك توجيه مزيد من الاهتمام بأسس وأساليب التوجيه والارشاد المهنى والتعليمى ، وتوفير الوسائل العملية والموضوعية للكشف عن الميول والقدرات الخاصة لدى الدارسين والعمل على تنميتها ، حتى يستطيع الطالب اختيار الاتجاه المناسب ومزاولته باطمئنان ، وبأكبر قدر من احتمالات النجاح .

- ويساعد على حرية الاختيار ومرونته ، تنويع المجالات العلمية والتقنية بما يتفق وتنوع البيئات المحلية ، مع تحقيق الربط الوثيق بينها وبين الأنشطة البشرية اللازمة لتنمية هذه البيئات .

- المساواة بصفة عامة بين الدراسات العملية والدراسات العلمية النظرية ، بحيث تكون المواد العملية والتقنية أساسية فى تقويم مستوى الدارسين ، وتعامل بمستوى متكافىء مع المواد النظرية فى درجات النجاح .

- ان دراسة وممارسة المجالات العملية والتقنية ينبغى أن تتحرر بقدر الامكان من الأنماط التقليدية . ويصدق ذلك على البيئات الريفية بصفة خاصة . فعلى مدرسة التعليم الأساسى الأخذ بالأساليب التقنية الحديثة ، لكى تؤدى هذه المدرسة دورها فى ريادة المجتمع والنهوض به .

ثالثا : توصيات خاصة بالأساليب التربوية :

* تطوير أساليب التعليم وطرائقه بحيث تتخلص من الأساليب النمطية والتقليدية ، وتركز على النشاط والتعلم الذاتى ، والدراسة

الميدانية فى مواقف واقعية حية ، مع التدريب العملى ، واستخدام أقصى ما يمكن أن يتاح من الأساليب التكنولوجية المعاصرة .

* انفتاح المدرسة على ما يتوفر فى البيئة من مؤسسات وشركات ومصانع وورش ومزارع وبيوت صناعية وحرفية وجمعيات تعاونية ومكتبات عامة وأندية ومتاحف وغير ذلك .

* العمل على توفير خدمات التوجيه والارشاد بمدرسة التعليم الأساسى لخدمة التلاميذ وأولياء الأمور ، مع اعـداد الكـوادر اللازمـة لذلك .

* اتخاذ التقويم عنصرا جوهريا فى العملية التعليمية يلازمها باستمرار ، مستهدفا التشخيص والعلاج والتوجيه والتطوير بالنسبة للتلميذ ولمسار التعليم على حد سواء .

* وتقديرا لما للوسائل والتجهيزات التعليمية من أثر يتحكم فى نجاح أو فشل الأساليب التربوية واجبة الاتباع فى مدرسة التعليم الأساسى ، وعملا على تحقيق السمات الأساسية لهذا النوع من التعليم من حيث ما يمتاز به من واقعية وحيوية ، والصبغة العمليـة التطبيقية التى تسـوده ، واعتمادا على النشاط الذاتى والممارسة .

فإننا نوصى بما يأتى :

– اختيار وتوفير التجهيزات والأدوات والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ المناهج والمقررات الدراسية الجديدة على اختلاف الاحتياجات فى البيئات المختلفة .

– مراعاة استخدام المستحدث من هذه الوسائل والتجهيزات ، بحيث يواكب التعليم وأساليبه وطرائقه العملية والفنية ركب التطور العلمى وتكنولوجيا العصر ، باعتبار أن ما ينفق فى هذا السبيل استثمار يتلافى هدرا يتجاوزه ، ويرفع المردود .

رابعا : توصيات خاصة بإعداد وتدريب معلم التعليم الأساسى وقياداته الفنية :

* أن يكون المعلم – بالنسبة للصفوف العليا من التعليم الأساسى – مؤهلا تأهيلا جامعيا وتربويا ، على أن يكون الهدف مستقبلا تعميم هذا المستوى من التأهيل بالنسبة لمعلمى المرحلة كلها .

* ان يكون معلم الصفوف الستة الأولى من هذا التعليم :

– من الحاصلين على شهادة الاعدادية ، مع تلقى دراسة علمية وتربوية لمدة خمس سنوات فى معهد لاعداد المعلمين .

– أو من الحاصلين على شهادة الثانوية العامة ، مع تلقى دراسة تربوية مهنية لمدة سنتين فى معهد لاعداد المعلمين .

– أو من خريجى المدارس الثانوية الفنية (صناعية ، زراعيـة ، تجارية) للعمل فى تدريس المجالات العملية والمواد الفنية والتقنية ، وذلك بعد فترة اعداد تربوى مهنى مدتها سنتان .

* تعديل وتطوير نظم الدراسة فى معاهد المعلمين وأسلوب الاعداد بما يتفق مع فلسفة التعليم الأساسى ومتطلباته وأساليبه .

ويقتضى الأمر اضافة مقررات جديدة عن : الدراسات البيئية وأساليب تنمية المجتمع – المجالات الفنية والتقنية وطرق تقديمها للطلاب وممارستها – أساليب التوجيه المهنى والتعليمى – أساليب التعلـيم الذاتى .

* التخطيط الفعال لتدريب وتوعية نظار المـدارس والموجهين والفنيـين ، وقدامى المعلمين ، بمفهوم وأهداف وسمات ومقومات التعليم الأساسى ورسالته فى أعداد المواطن ، والأساليب التربوية اللازمة لتنفيذ مناهجه ومتابعة مساره وتقويمه وتطويره .

خامسا : توصيات خاصة بمبنى مدرسة التعليـم الأسـاسـى :

* يراعى فى المبنى المدرسى الجديد ان يصمم على نحو يستجيب استجابة وظيفية لنوع التعليم ومتطلباته وأسلوب الدراسة وضروب النشاط التعليمى الذى يناسبها .

* الأخذ ما أمكن بمبدأ الاقتصاد فى تكلفة الانشاء بالاعتماد على الخامات المحلية المتوفرة فى البيئة مع بساطة التصميم .

* توفير ما يلزم من حجرات ومرافق تتطلبها الدراسة والانشطة المختلفة ، مع الأخذ بمبدأ المرونة تطويعا للمساحات المتوفرة

لاستخدامات مختلفة ، وتوسيعها أو تصنيفها باستخدام الفواصل المتحركة حسب الحاجة ، مما يعنى الانصراف الى اقصى حد ممكن عن نظام حجرات الدراسة المستقرة الثابتة حجما واستخداما .

* يراعى فى المبانى الجديدة ، وخاصة فى المناطق النائية أو التى لا يتوفر فيها السكن المناسب ، انشاء مساكن لهيئات التدريس والادارة تلحق بمبنى المدرسة .

* الاتجاه الى انشاء مجمعات أو مراكز مشتركة للتدريبات العملية تخدم مجموعة من المدارس التى تقع فى حى واحد ، ولا تتسع مبانيها لاضافة مرافق لمثل هذه التدريبات .

رعاية الموهوبين والمعوقين فى مراحل التعليم

رغم الجهود المبذولة حاليا لرعاية الموهوبين والمعوقين ، فاننا لا نزال فى حاجة الى مزيد من الجهود للكشف عن الموهوبين ورعايتهم رعاية تربوية واجتماعية ، تهدف الى تنمية قدراتهم وصقلهم حتى يكون منهم قادة ورواد فى المجالات التى تتصل بمواهبهم ، وبذلك يمكن استثمارهم فى اثراء هذه المجالات بما يقدمون من مبتكرات واضافات تنهض بالمجتمع ، بل وبالانسانية جمعاء .

وقد انشأت وزارة التربية والتعليم فصولا للمتفوقين ، كما انشأت مدرسة المتفوقين فى القاهرة ، منذ ما يقرب من ربع قرن ، ولكن لم يحدث تقويم علمى شامل لهذه المدرسة ، ولا لخريجها ، ولم تبذل جهود مخططة للكشف عن اصحاب المواهب من هؤلاء ، حتى يمكن تقديم الرعاية اللازمة لهم ، لتنمية مواهبهم واستثمارها فى مجالات الحياة المختلفة .

وكذلك الأمر فيما يتصل بالمعوقين الذين قد يشكلون نسبة كبيرة تستأهل المزيد من الرعاية ، لا سيما وأن المرافق التعليمية والصحية القائمة لا تتكافأ اطلاقا مع أعداد المعوقين ونوعياتهم .

والمعوق انسان اقتضت حكمة الله سبحانه وتعالى – أن يحرم من بعض أو كل القدرات كالقدرة على البصر أو السمع ، أو ضعف العقلية أو نقص النشاط العام بسبب اصابته ببعض الأمراض الوراثية أو المزمنة ، مثل أمراض روماتيزم القلب ، والدرن والبلهارسيا ، وشلل الأطفال ، أو الأمراض النفسية التى تحدث نتيجة بعض الصدمات ، أو بسبب سوء تربية الآباء والأمهات للطفل فى سنواته الأولى وفقدان بعض الأطراف والاصابة ببعض العاهات ، نتيجة للولادات العسرة ، أو بسبب الحوادث التى يقع بعض الناس فريسة لها .

والمعوق بحاجة ايضا الى رعاية خاصة ومتابعة ، حتى يتطور الى فرد يرتقى بذاته ويسهم فى الانتاج للمجتمع ، بدلا من أن يكون عالة عليه ، ومعطلا لمسيرته .

ولقد قام المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا بدراسة موضوع رعاية الموهوبين والمعوقين فى مراحل التعليم العام ، بهدف اثارة المزيد من الاهتمام بأمرهم والقيام بتخطيط لرعايتهم واستثمارهم ، وانتهى الى التوصيات الآتية :

أولا : توصيات عامة :

* توجيه مراكز البحوث التربوية والنفسية ، وكذلك الباحثين المختصين فى كليات التربية والخدمة الاجتماعية ، واقسام علم النفس والاجتماع بالجامعات للتعاون فى القيام بدراسات وبحوث عن الموهوبين والمعوقين ، واستخدام الوسائل الحديثة ، ووضع الاختبارات والمقاييس

والمعايير التى يمكن بها التعرف على الموهوبين والمعوقين فى وقت ممكن لامكان رعايتهم منذ الصغر ، وتقديم الخدمات التربوية المناسبة لكل فئة لتنمية ما لديها من قدرات واستعدادات .

* الاستعانة بالبحوث والدراسات التى تقوم بها المنظمات الدولية والاقليمية ومراكز البحوث المنبثقة عنها فى مجال الموهوبين والمعوقين ، وكذلك الافادة من تجارب الدول المتقدمة فى هذا المجال .

* انشاء مجلس اعلى لرعاية الموهوبين والمعوقين برياسة وزير التعليم وتمثل فيه وزارات التربية والتعليم ، والشئون الاجتماعية ، والصحة ، والعمل ، والصناعة ، والازهر الشريف ، والتعليم العالى والجامعات ، والجمعيات الأهلية التى تعمل فى هذا الميدان – للتخطيط لهذه الرعاية ، وتنسيق الجهود فيها ، ومتابعتها .

* توعية الآباء والأمهات برعاية الموهوبين والمعوقين عن طريق وسائل الاعلام والوعظ ، وفى الاجتماعات التى تنظمها المدارس معهم .

ثانيا : توصيات خاصة بالموهوبين :

* العمل على انشاء بنك للذكاء الوطنى ، أسوة بما هو متبع فى بعض بلاد العالم لتلقى الافكار الجديدة الأصيلة والمخترعات ، للانتفاع بها على المستوى القومى .

* اعطاء مزيد من العناية والرعاية للعلماء المتفوقين فى الميادين المختلفة ، وزيادة الحوافز التى تمنحها الدولة لهم مثل الجوائز التقديرية والتشجيعية ، وتوفير المركز الاجتماعى والاقتصادى اللائق بهم ، وتدبير أسباب الحياة الكريمة لهم من حيث الراتب والمسكن ... الى غير ذلك .

* توفير امكانات البحث من أجهزة ومختبرات ومكتبات وأموال ، تشجيعا للباحثين المتفوقين والموهوبين على القيام بدراسات وبحوث قد تتمخض عن ابتكارات واختراعات ، تزود العلم بإضافات جديدة ، وتثرى اقتصاديات البلاد وترتقى بالمجتمع .

* تشجيع الباحثين المتفوقين والموهوبين بكل الوسائل على الاشتراك فى المؤتمرات وحلقات البحث الدولية والاقليمية ، التى تعقد فى مجالات تخصصاتهم ، وتمكينهم من القيام بزيارات علمية لمراكز البحوث بالخارج ، حتى يكونوا على صلة مستمرة بجهود الغير ، وحتى يتبادلوا معهم البحوث والآراء والأفكار . ومن المتوقع أن تساعد التوصيات الثلاثة السابقة على الاقلال من هجرة المتفوقين والموهوبين من العلماء للخارج ، بل وعلى عودة المهاجرين منهم للعمل فى خدمة البلاد .

* ان بعض الأوضاع الحالية بالمدارس لا تساعد على كشف واستثمار التفوق والموهبة لدى عدد غير قليل من التلاميذ ، مما يستلزم بذل المزيد من الجهود لتوفير الامكانات والتيسيرات فى المدارس التى تساعد على الكشف عن الموهوبين فى المجالات المختلفة ، ورعاية مواهبهم ، ووضع الخطط والمناهج التى تتوافق معها .

* اجراء تقويم علمى شامل لمدرسة المتفوقين التى أنشئت فى سنة ١٩٥٤ وتتبع عينة من خريجها ، اذ على الرغم من مضى ما يقرب من ربع قرن على انشائها فلم يجر تقييم شامل لها حتى الآن . وتراعى نتيجة هذا التقييم عند انشاء مدارس جديدة للموهوبين والمتفوقين .

* انشاء جهاز او ادارة فى وزارة التربية والتعليم تختص بكل ما يتصل بشئون الموهوبين والمتفوقين من حيث الكشف عنهم ، ووضع الخطط والمناهج الدراسية لهم ، ومتابعتهم ، وذلك على غرار ادارة التربية الخاصة التى تشرف على تعليم بعض المعوقين .

* تنويع التعليم فى المرحلة الثانوية واعطاء الطالب الحق فى اختيار بعض المجالات التى يدرسها ، حتى يستطيع المتفوق أو الموهوب ان يشبع موهبته فى المجال الذى يتصل بها ، فضلا عن اختيار الطالب العادى للمجال الذى يتفق مع ميوله .

* العناية بدراسة الطلبة فى كليات التربية لسيكولوجية الموهوبين والمتفوقين .

* اختيار المعلمين الأوائل للتدريس فى فصول ومدارس المتفوقين والموهوبين ، وتنظيم دراسات تدريبية متجددة لهم ، وتشجيعهم على العمل معهم بالحوافز الأدبية والمادية .

* امتداد رعاية الموهوبين والمتفوقين للجامعات والمعاهد العليا ، مع توفير الامكانات التى تحقق هذه الرعاية وتيسيرها من حيث التجهيزات

والمكتبات ، والعمل على الوصول بنسبة عدد الطلاب الى هيئات التدريس للمعدلات المتعارف عليها .

ثالثا : توصيات خاصة بالمعوقين :

* اتخاذ كل الوسائل لوقاية الأطفال من الاعاقات ، خصوصا وأن بعضها لا يرجع الى عوامل وراثية ، بل نتيجة لأمراض مزمنة أو حوادث يتعرضون لها فى حياتهم .

* نشر الوعى بين المواطنين بالاعاقات المختلفة وأسبابها ، وكيفية الوقاية منها وذلك عن طريق وسائل الاعلام المختلفة ، وتضمين مناهج الصحة بالمدارس هذا الموضوع بما يتناسب مع مدارك التلاميذ .

* وضع الخطط الكفيلة بتحقيق رعاية صحية فعلية للطلاب فى جميع المدارس والمعاهد .

* اتخاذ الوسائل الكفيلة للحفاظ على الطلاب فى مراكز التدريب وفى المدارس والمعاهد الفنية والمهنية ، مما قد يتعرضون له من حـوادث ، مع تدريس مقرر فى علم النفس الصناعى ووسائل الاسعاف لهؤلاء الطلاب .

* اجراء دراسات ديموجرافية متأنية ومتعمقة عن حجم مشكلة المعوقين وأنواع الاعاقات ومدى اختلافها باختلاف البيئات والمستويات العمرية .

* الاستفادة من المسح الصحى الذى تزمع وزارة الصحة القيام به فى دراسة المعوقين ، والوصول منه الى توصيات تتعلق بالوقاية من الاعاقات وعلاجها .

* التوسع فى انشاء مدارس وفصول التربية الخاصة فى جميع المحافظات والتخطيط لشمولها الأنواع المختلفة من المعوقين ليتلقوا فيها التعليم المناسب لهم ، وتوعية الآباء والامهات بحاجة الأطفال المعوقين الى رعاية خاصة وتعليم خاص لا يتوفران فى مدارس الأسوياء .

* دراسة تجربة الأزهر الشريف فى رعاية المعوقين وتعليمهم للاستفادة منها .

* العناية باعداد المعلمين المتخصصين فى تربية المعوقين فى كليات التربية ودور المعلمين والمعلمات وتدريبهم اثناء الخدمة ، ومنح الحوافز المجزية التى تشجع الطلبة على الالتحاق بالأقسام التى تعدهم لهذه المهنة ، وترغيبهم فى العمل فى هذا الميدان بعد تخرجهم والاستمرار فيـه .

* تقديم المعونات للجمعيات التى تعمل فى ميدان رعاية المعوقين وتاهيلهم ، وذلك بمنحها الاعانات المالية الكافية ، ومدها بالأجهزة والأدوات اللازمة ، وندب المتخصصين من المعلمين والمدربين للعمل فى المدارس ومراكز التاهيل التى يقيمونها للمعوقين .

* تشجيـع القطـاع الخـاص على انشاء مدارس وفصول للمعوقين .

إنشاء صندوق أهلى للتعليـم العـام

بالرغم من الزيادة المطردة فى الاعتمادات التى تخصص سنويا للتعليم العام فى الموازنة العامة لوزارة التعليم ، فان هذه الاعتمادات تقصر عن الوفاء بمتطلبات الخدمات التعليمية نظر الزيادة المطردة فى أعداد السكان وارتفاع نسبة المواليد ، وشدة الاقبال على التعليم ، وغير ذلك من الأسباب .

لذلك يوصى المجلس بانشاء صندوق اهلى خاص للتعليم العام يكون موازيا ومعاونا للاعتمادات المخصصة لهذا التعليم فى الموازنة العامة

للدولة – ويكون هذا الصندوق محليا – فى كل محافظة على حدة ، لتيسير اجراءات الصرف من جهة ، ولتمكين المسئولين عن التعليم فى المحافظات من سرعة تلبية الاحتياجات الميدانية العاجلة فى مدارس التعليم العام (دون الجامعى) من جهة أخرى .

أوجه الصرف :

توجه ايرادات الصندوق للصرف على الخدمات التعليمية الملحة والعاجلة – فى مراحل التعليم قبل الجامعى – والتى تعجز الاعتمادات الحكومية عن الوفاء بها . وذلك فى الأبواب والمجالات الآتية :

– استكمال الخدمات التعليمية بالمدارس القائمة ، وبصفة خاصة : معينات التدريس ، وسائل النشاط المدرسى ، المكتبات ، التجهيزات المعملية .

– الاسهام فى ترميم واصلاح المبانى التعليمية القائمة واستكمال بعض المرافق الضرورية بها .

– رعاية الطلاب المعوقين ، ومعاونة الطلاب المعوزين .

– صرف مكافآت تشجيعية للطلاب المبرزين (الموهوبين والمتفوقين) فى الدراسة .

– الاسهام فى تدبير مساكن للمعلمين فى المناطق النائية ، وكذلك توفير مساكن للطلاب المغتربين .

موارد الصندوق :

يقترح أن تتكون مالية الصندوق من المصادر الآتية :

– ما تخصصه كل محافظة للصندوق من أموال صندوق الخدمات بها .

– اصدار طابع بريد خاص للخدمات التعليمية .

– حصيلة صافى المبالغ الناتجة من بيع المعروضات المدرسية فى المعارض السنوية التى تنظمها المدارس فى كل محافظة .

– وفورات الرسوم التى تحصل من الطلاب نظير تأمينات المكتبة والمعامل ، وكذلك ما يخصص للصندوق من وفورات حصيلة فصول الخدمات .

– مضاعفة الرسوم المدرسية المستحقة على كل طالب يطلب اعادة قيده بالمدرسة بعد استنفاد مرات الرسوب المسموح بها ، على أن يخصص ٥٠ ٪ منها للصندوق .

– تحصيل رسم من كل طالب يرغب فى اعادة قيده لتحسين المجموع فى السنوات النهائية ، بحيث لا يقل هذا الرسم عن التكلفة الفعلية لنفقات التعليم ، ويخصص نصف هذا الرسم ايضا للصندوق .

٧– الرسوم والمصاريف المدرسية التى تحصل من الطلبة الوافدين نظير التحاقهم بالمدارس والمعاهد المتوسطة وفقا للقواعد التى تقررها الدولة ، على أن تحدد هذه الرسوم بما لا يقل عن التكلفة الفعلية الكاملة لنفقات التعليم فى كل مرحلة .

– ما تخصصه النقابات المختلفة من ايراداتها للصندوق .

– الجهود الذاتية والتبرعات والهبات والمعونات الوطنية والأجنبية .

التنظيم والاشراف :

– ينشأ صندوق للتعليم فى كل محافظة على حدة لتيسير الصرف وتدارك القصور فى بعض الخدمات التعليمية ، محليا .

– توضع لائحة مالية خاصة للصرف من اموال الصندوق ، بحيث يراعى فى هذه اللائحة التحرر من القواعد والنظم الروتينية ما أمكن ذلك .

– يشرف على أعمال الصندوق لجنة دائمة برئاسة محافظ الاقليم وعضوية مدير التربية والتعليم بالمحافظة ، واثنين من نظار المدارس الثانوية وما فى مستواها ، وثلاثة اعضاء من الشخصيات البارزة فى مجال التعليم والثقافة ، ومن رجال الأعمال بالمحافظة ، ومدير الشئون المالية بمديرية التعليم بالمحافظة .

ويوصى المجلس بأن يقوم الأزهر بدراسة امكان انشاء صندوق مماثل لهذا الصندوق بالنسبة للمعاهد الازهرية .

اقتصاديـــات التكلفـــة فـــى التعليـم العـام

أولا : اعتبارات عامة :

- النظرة الى التعليم على أنه ليس مجرد خدمة توفرها الدولة للمواطنين تيسر لذاتها ، بل على اساس أنه نشاط استثمارى يؤدى الى عائد يمكن حسابه وتقديره . وهو فى ضوء هذا المفهوم يعتبر توظيفا استثماريا لثروة بشرية ، يمكن ان يحقق انتاجا يتفاوت من ناحية الكم والكيف بتفاوت حظ مخططاته من وضوح الرؤية وكفاية الامكانات ، وسلامة الاجراءات .

- اعتبار التعليم الوسيلة الفعالة التى تتخذها المجتمعات الحديثة لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، وهو فى هذا الاطار يمكن ان ينظر اليه على انه المصنع الذى يتم فيه اعداد القوى البشرية بفئاتها المختلفة ، ومستوياتها المهارية المتعددة المطلوبة للتنمية ، حيث يوفر الركيزة البشرية الواعية التى تضمن اتصال واستمرار التطور والنمو فى مختلف المجالات ، وتؤمن الحركة الاقتصادية ذاتها وانطلاقها فى مسار تقدمى مطرد .

- ان الابحاث والدراسات المعاصرة فى اقتصاديات التعليم تؤكد ان التحسن فى رأس المال البشرى يمكن أن يفوق الزيادة المترتبة على رأس المال المادى . هذا الى جانب ان انتاجية العامل المتعلم تفوق من حيث المبدأ انتاجية غير المتعلم . كما تعزى نسبة لا يستهان بها من الزيادة فى الدخل القومى الى تاثير العوامل التعليمية .

وفى ضوء هذه الاعتبارات تبرز التساؤلات الآتية :

- ما حجم الجهد الذى تقدمه الدولة للتعليم من حيث الانفاق والتمويل والامكانات المادية والبشرية .

- ما مدى تناسب الجهد المبذول مع حجم الاحتياجات الفعلية .

- واذا لم يكن متناسبا فهل بالامكان زيادة البذل من أجل التعليم دون اجحاف أو اضرار بخدمـات اجتماعية اخرى لها اهميتها وضرورتها .

- ثم هل يتناسب مردود الرصيد المستثمر مع حجم الجهد المبذول والنتائج المحصلة .

- واذا لم يكن متناسبا ، بمعنى ان يكون العائد فى بعديه الكمى والكيفى اقل من المتوقع ، فما هى العوامل الكامنة وراء هذا القصور .

- هل يعزى ذلك الى نقص فى الامكانات المرصودة بانواعها ، ام يرجع ذلك الى خلل فى الاسلوب المتبع فى ادارة رأس المال ، أم ان التخطيط عامة يحتاج الى مزيد من الترشيد فى اهدافه ووسائله .

وتعتبر الاجابات الدقيقة على هذه التساؤلات وغيرها مدخلا ضروريا لرسم معالم خطة سليمة ، لبحث ودراسة اقتصاديات التعليم واطـاره العـام ، وتحديـد الابعاد العريضة والعميقة والتى يمكن ان تتمثل فى الخطوط الاساسية الآتية :

- بحث تمويل التعليم بصفة عامة والانفاق عليه كحصة من مجموع الانتاج القومى والدخل القومى العام ، مصحوبا بدراسة لتطور هذه الحصة خلال فترة زمنية مناسبة ، ومقارنة ذلك بالمعدلات السائدة فى الدول المختلفة ، ثم التركيز بصفة خاصة على التعليم العام (مجال الدراسة) . ويتطلب ذلك فحص ميزانية وزارة التربية والتعليم وتطورها خلال فترة زمنية مناسبة ، وتحليلا لأبوابها وأولوياتها ، ومدى تناسبها مع الاحتياجات الفعلية من حيث التطور السكانى العام ، والتوسع التعليمى الضرورى ، والحاجة الى النهوض بنوعية التعليم بما يتفق مع

تطورات العصر ، وحساب وتقويم انتاجية الموازنة ، وما عساه يشوب هذه الانتاجية من فاقد ، واحتمالات ترشيد الانفاق وتصحيح الاجـــراءات .

– يتلو ذلك دراسة تفصيلية لكل مرحلة من مراحل التعليم العام ، يحلل فيها نصيبها من موازنة الوزارة موزعا على ابواب الصرف الرئيسية ، الأول الخاص بالاجور والمكافآت ، والثانى الخاص بالنفقات الجارية ، والثالث الخاص بالاستثمارات ، ومدى تطويع نصيب كل باب من الابواب الثلاثة لحجم وطبيعة وواقع الاحتياجات ، ثم حساب درجة كفاءة المرحلة وانتاجيتها ، وما عساه يشوبها من فاقد متمثلا فى مظاهره المختلفة كالتسرب والرسوب ، ومعدل التخرج من المرحلة كميا ، ومدى تحقيق الاهداف التعليمية نوعيا ، واسلوب ادارة الاموال والامكانات المادية والبشرية المتاحة ، وتقويم كل ذلك على نحو يتيح مزيدا من ترشيد الانفاق وتحقيق اقصى ما يمكن تحقيقه من كفاءة فى حدود الامكانات الميسرة .

– معالجة تفصيلية لبعض المشكلات الهامة ، منها على وجه الخصوص ما يأتى :

× مشكلة الاستيعاب الكامل .

× مشكلة المبانى المدرسية .

× اقتصاديات تكلفة التعليم الاساسى .

× مشكلة التغذية المدرسية .

× التعليم والعمالة وخطط التنمية .

ثانيا : اقتصاديات التكلفة فى التعليم العام :

وقد تناولت الدراسة فى هذا الشان حجم الانفاق على التعليم العام منسوبا الى الانتاج والدخل القومى ، ثم دراسة وتحليل موازنة الوزارة فى خطوطها العريضة كخطوة أولى على طريق الدراسة الشاملة لموضوع اقتصاديات التعليم العام بجوانبها المختلفة ، والتى سبقت الاشارة اليها . كما تضمنت هذه الدراسة معالجة الموضوعات الفرعية الاتية :

أ) تطور الانفاق على التعليم فى جمهورية مصر العربية خلال الفترة من عام ٦٤/٦٥ الى ٧٨ – تطور اجمالى الناتج القومى والدخل القومى ونفقات التعليم (الموازنة) خلال الفترة من ٦٤ / ٧٨ – تطور ميزانية الدولة للخدمات ونفقات التعليم من ٦٤ إلى ٧٨ – الانفاق العالمى على التعليم عام ٧٨ كنسبة مئوية من الناتج القومى الاجمالى ومن ميزانية الدولة .

ب) تمويل التعليم فى مصر ومصادر التمويل للتعليم بوزارة التربية والتعليم .

ج) تحليل الاعتمادات المدرجة بموازنة التربية والتعليم فى الفترة من ٦٧/ ٦٨ – ٧٨ فى الابواب الاربعة (الاجور – النفقات الجارية – الخدمات الاستثمارية – التحويلات الرأسمالية) .

د) ملاحظات عامة على موازنة وزارة التربية والتعليم .

هـ) الخلاصة والمقترحات .

ومما يجدر ذكره فى هذا المقام ان نشير الى أن هذه الدراسة قد ابرزت الكثير من الاتجاهات والملاحظات العامة التى نوردها فيما يلى :

١) بالنسبة لتطور الانفاق على التعليم فى الفترة من ٦٤/ ٦٥ إلى ٧٨ يتضح :

– أن ما انفق على التعليم فى فترة السنوات العشر منذ ٦٤/ ٦٥ حتى ٧٥ قد ارتفع من ٩٨.٧ مليون جنيه الى ٢٣٥.٣ مليون جنيه – ثم اخذ فى الزيادة حتى بلغ ٤٤١.١ مليون جنيه فى عام ١٩٧٨ أى اصبح اربعة امثال ونصف ما كان عليه فى عام ١٩٦٤ – ١٩٦٥ .

– ان نسبة ما انفق على التعليم الى اجمالى الناتج القومى سنويا فى الفترة من ٦٤/ ٦٥ الى ١٩٧٥ قد تراوحت بين ٤.٥ ٪ ، ٥.١ ٪ ، وبلغت فى المتوسط ٤.٨ ٪ . وبمقارنة ذلك بمثيلاتها فى دول العالم المختلفة نجد ان متوسط النسبة المئوية للانفاق العالمى على التعليم من الناتج القومى الاجمالى فى عام ١٩٧٣ قد بلغ ٥.٥ ٪ ، وارتفع متوسط هذه النسبة فى المناطق الاكثر تقدما الى ٥.٨ ٪ ، بينما انخفض فى المناطق الاقل تقدما الى ٣.٧ ٪ . ومن ذلك يتضح انه بالرغم مما تخصصه مصر للانفاق على التعليم من ناتجها القومى بنسبة ٤.٨ ٪

فهى فى حاجة الى رفع هذه النسبة لتسير مع المتوسط العالمى .

٢) بالنسبة لتطور اجمالى الناتج القومى ونفقات التعليم (الموازنة) فى الفترة من عام ٦٤ إلى ٧٨ ، يتضح :

- ان الناتج القومى يساوى اجمالى الدخل المحلى (بالاسعار الجارية) مضافا اليه صافى الضرائب غير المباشرة .

- بالنسبة لعامى ٧٧ و ٧٨ لم يدرج بموازنة كل من وزارة التربية والتعليم والازهر الاعتمادات الخاصة بالكتب المدرسية والجامعية والوسائل التعليمية ، وقد بلغت ٩.٨ مليون جنيه فى عام ١٩٧٧ و١٣.٨ مليون جنيه فى عام ١٩٧٨ .

- ان نسبة ما انفق على التعليم الى الدخل القومى سنويا فى الفترة من عام ٦٤/ ٦٥ إلى ١٩٧٥ قد تراوحت فى قيمتها بين ٥٪ ، ٦.١ ٪ بحيث كان متوسط قيمتها ٥.٤ ٪ .

- ان نسبة ما خصص للتعليم من اجمالى موازنة الدولة للخدمات منذ عام ٦٤/٦٥ وحتى الآن ٧٨ / ٧٩ ، قد تراوحت بين ١٦٪ ، ٢٠٪ فيما عدا عامى ٧٤ و ٧٥ حيث بلغت النسبة فيهما ٢٥ ٪ و ٢٢.٥ ٪ على التوالى ، وقد استقرت هذه النسبة فى الاعوام الثلاثة الاخيرة على متوسط نحو ١٨.٤٪ . واذا ما قورنت هذه النسبة بمثيلاتها فى دول العالم والتى بلغت ١٦.٢٪ بالنسبة للمجموع العالمى عام ١٩٧٣ وارتفعت فى المناطق الأكثر تقدما الى ١٦.٣٪ وانخفضت الى ١٤.٩٪ فى المناطق الأقل تقدما ، نجد ان مصر تخصص نسبة مرتفعة من ميزانيتها للخدمات للانفاق على التعليم ، اذا ما قورنت بدول كثيرة .

ثالثا : تمويل التعليم :

- يقوم تمويل التعليم فى جمهورية مصر العربية بصفة اساسية على الاعتمادات التى تدرج ضمن ميزانية الدولة ، سواء فى ذلك التعليم العام والفنى ، أو التعليم العالى والجامعى ، أو التعليم الازهرى .

- وهناك اعتمادات أخرى تدرج فى موازنة بعض الوزارات الأخرى مثل الصحة ، والصناعة ، والتجارة ، والقوى العاملة وغيرها لمواجهة بعض عمليات تدريبية وتعليمية ، وذلك بخلاف ما تحصل عليه الدولة من معونات دولية ، أو من اتفاقات ثنائية ، أو من هبات وتبرعات وجهود ذاتية .

مصادر التمويل بوزارة التربية والتعليم :

يعتمد تمويل التعليم فى وزارة التربية والتعليم على ما يدرج للوزارة من اعتمادات تخصصها الدولة . ويلاحظ ان وزارة التربية والتعليم تقوم بتوريد ما تتحصل عليه من ايرادات خاصة لخزانة الدولة (رسوم اعادة قيد - رسم ايواء وتغذية للاقسام الداخلية - كتب دراسية للمدارس الخاصة - ايجارات اراض ومساكن .. الخ) وقد بلغت حصيلتها فى عام ١٩٧٨ ، ٦,٧٠٠,٠٠٠ جنيه وهو مايعادل ٢.٥ ٪ من ميزانية التربية والتعليم التى بلغت ٢٧١.٥٥٤.٨٧٠ جنيها فى عام ١٩٧٨ .

رابعا : تحليل الاعتمادات المدرجة بموازنة التربية والتعليم فى الفترة من ٦٧/ ٦٨ إلى ٧٨ :

ويتضح من تحليل ارقام الاعتمادات خلال هذه الفترة ما يأتى :

أ) ان ميزانية الوزارة - بصفة عامة - تزداد عاما بعد عام ، ويظهر ذلك بصفة خاصة منذ عام ١٩٧٣ .

فبالنسبة للباب الاول (الاجور) :

يطرد ارتفاع معدل الزيادة بصورة واضحة فى هذا الباب بالمقارنة الى الابواب الأخرى ، ويرجع ذلك لأسباب منها :

- الزيادة فى تعيين المعلمين والإداريين والكتابيين حيث بلغت جملتهم فى عام ١٩٧٧ حوالى ٢٩٠,٠٧٠ بزيادة قدرها ٣٩٣٧٦ عاملا عن عام ١٩٧٧/٧٦ أى بنسبة تصل الى ١٣.٦٪ . كما بلغت الزيادة فى عام ١٩٧٨/٧٧ حوالى ١٣٢.٧٢٩ عن عام ٦٧/ ١٩٦٨ حيث بلغ عددهم ١٥٧٣٤١ عاملا أى بنسبة تصل الى ٨٤.٤ ٪ .

- التعديلات التى اجرتها الدولة فى مرتبات جميع موظفيها ومنهم العاملون فى وزارة التربية والتعليم .

وبالنسبة للباب الثانى (النفقات الجارية) :

- ظلت الاعتمادات ثابتة تقريبا فى الأعوام ٦٧/٦٨ حتى عام ٧١/٧٢ رغم الزيادة فى اعداد الطلاب ، وذلك بسبب اتجاه الدولة الى

ضغط المصروفات والحد من النفقات الجارية ، ثم بدأت الزيادة منذ عام ١٩٧٣ حتى عام ١٩٦٧ ويرجع ذلك الى :

أ) الزيادة فى تكاليف الكتب والكراسات بسبب ارتفاع اسعار الورق وتكاليف الطباعة .

ب) الزيادة فى تكاليف التغذية نتيجة لزيادة عدد الطلاب المقرر تغذيتهم .

ج) تكاليف تحويل المدارس الثانوية العامة الى ثانوية عسكرية .

وبالنسبة للباب الثالث (الاستخدامات الاستثمارية) :

– زادت الاعتمادات المخصصة للاستثمارت باطراد من عام ٦٧/ ١٩٦٨ حتى عام ٧١/٧٢، وارتفعت بصورة واضحة فى عامى ٧٣/١٩٧٥ ثم زادت زيادة كبيرة فى العامين الأخيرين ٧٧ و ٧٨ ، وذلك طبقا لماتقرره الدولة للاستثمارات المخصصة للتعليم فى حدود المتاح من الاستثمارات على مستوى الدولة .

وبالنسبة للباب الرابع (التحويلات الرأسمالية) :

– ظلت الاعتمادات ثابتة تقريبا من عام ٦٧/٦٨ حتى عام ١٩٧٤ ثم زادت فجأة عام ١٩٧٥ .

– ان الاعتمادات الخاصة بالأجور والمكافآت ، وهى تمثل ٨١،٨٪ من اجمالى الموازنة كمتوسط عام للفترة الزمنية موضع الدراسة ، لا تترك للنفقات الجارية (باب ثان) غير نسبة ١١،٤٪ من الموازنة ونسبة ٦،٥٪ للاستثمارات . وهذا الوضع يفسر لنا ما تعانيه العملية التعليمية من نقص فى المبانى المدرسية ، والادوات ، والتجهيزات ، والوسائل التعليمية الضرورية ، وغير ذلك من المستلزمات ، مع ما يترتب على ذلك من ارتفاع كثافة الفصول ، ونظام الفترات ، والحاجة الى المختبرات والوسائل التعليمية للاسهام فى رفع كفاءة العملية التعليمية ، فضلا عن تضاؤل الاهتمام بالنشاط المدرسى .

ان الانفاق من اعتمادات الباب الأول يحتاج الى مزيد من الترشيد فى ضوء بعض المؤشرات الدالة على مواطن الفقد والاسراف ، والتى تتمثل فى الظواهر الآتية :

• وجود نقص ملموس فى بعض تخصصات هيئات التدريس مع وجود فائض فى تخصصات أخرى ، مما يتطلب استدراك النقص فى هذه التخصصات الى التدريس بالأجر الاضافى . أما الفائض فيعتبر كأنه قوى معطلة برغم أنها تستوفى أجورها عن اداء عمل لا يتناسب مع هذه الأجور .

• وجود فائض فى صفوف الكتابين والاداريين .

• وجود ترقيات ادبية بين شاغلى الوظائف الفنية مما يتجاوز المعدلات وخاصة بين المدرسين الأوائل ووكلاء المدارس .

• اختلال التوزيع بين المدرسين سواء على مستوى المدرسة الواحدة أو بين الريف والحضر ، مما لا يتحقق معه الانتفاع الى اقصى حد من الاعتمادات المتوفرة فى مختلف المستويات والتخصصات .

• انعدام التناسب بين مستوى الاداء حجما ونوعا وبين توصيف العمل والأجر المدفوع .

• ان اعتمادات الباب الثانى – وهى الاعتمادات الخاصة بالنفقات الجارية التى يعتمد عليها فى تسيير العملية التعليمية ذاتها وتؤثر فى الطابع الكيفى للتعليم – لا تحظى بزيادة تتناسق مع زيادة الباب الأول ، الامر الذى يستوجب ان يحدث توازن حتى بين اعتمادات هذين البابين حتى تتوفر النفقات اللازمة لمواجهة التوسع التعليمى من ناحية ، ومواجهة الاسعار المتزايدة الارتفاع من ناحية اخرى .

• ان الباب الثالث وهو الخاص بالاستخدامات الاستثمارية يمثل نسبة صغيرة من اجمالى الميزانية ، اذ لم يتعد نصيبه منذ سنة الاساس حتى عام ١٩٧٨ غير ٦،٥٪ من مجموع الموازنة فى المتوسط خلال الفترة موضع الدراسة .

ولاشك ان الحالة فى المبانى المدرسية بالذات ، والتراكمات المتخلفة من الاعوام السابقة ، ومتطلبات التوسع والنمو المطرد ، فضلا عن العودة الى نظام اليوم الكامل وإلغاء الفترات المتعددة وخفض الكثافات فى الفصول – تشكل فى مجموعها اعباء حتمية تقتضى زيادة نسبة الاستثمارات فى الموازنة .

وخلاصة القول فان الدراسة التحليلية للموازنة فى مجملها وتفصيلاتها ، تشير الى وجود بعض ثغرات يتحتم معالجتها لكفالة الفاعلية والترشيد فى الانفاق . وتتمثل هذه الثغرات فيما يأتى :

– ان الموازنة بأوضاعها الحالية ذات طابع مركزى يتم التصرف فيها بلوائح وتعليمات مالية مصدرها الخزانة والسلطات المالية المركزية ، والحاجة تدعو الى تطوير هذه الموازنة التقليدية الى موازنة اداء ، وذات اهداف ، تطويرا متدرجا .

– ان تقسيم الموازنة الى ابواب بوضعها الحالى لايتيح حساب نصيب كل مرحلة على حدة من ابواب الانفاق المختلفة ، وهو امر مطلوب بغرض تقدير التكلفة بالوحدة ، وحساب انتاجية المرحلة .

– ورغم ان الموازنة السنوية فى تصاعد وتزايد ملحوظ من عام الى اخر ، الا انه مازال هناك تساؤل مطروح ، الا وهو :

× الى أى حد تتناسب هذه الزيادة المالية مع تطور الزيادة السكانية وتضاعف اعباء ومسئوليات الوزارة .

× واذا لم تكن تتناسب فإلى اى حد يسهم ذلك فى زيادة رصيد التراكمات المتخلفة عن الماضى .

التوصيات

وعلى ضوء ما سبق ، يوصى بما يأتى :

اولا : فيما يخص التمويل :

* تشجيع القطاع الخاص ، افرادا وجماعات ، على الاسهام بنصيب اوفر فى الحركة التعليمية تحت أشراف الوزارة وفى اطار خطتها ، وذلك عن طريق التوجيه والدعم المادى والعينى عند التأسيس ، وتوفير التيسيرات اللازمة على مستوى التشريع وتطوير الاجراءات الروتينية لهذا الغرض .

* ممارسة الحكم المحلى لحقوقه وصلاحياته التى تكفلها نصوص قانون الحكم المحلى ، بما يسمح بتدبير جانب من الموارد والامكانات اللازمة لدعم الموازنة المركزية وخدمة الاغراض التعليمية المحلية .

* إلزام الشركات والمؤسسات (قطاع عام أو خاص) بتخصيص نسبة من ايراداتها وارباحها لتعليم ابناء العاملين بها وغيرهم من المواطنين فى حدود طاقة المنشأة التعليمية التى تتكفل باقامتها ، سواء اكان ذلك فى نطاق التعليم العام أو الفنى ، ولأغراض التعليم والتدريب .

* التوسع فى الافادة من الخدمات والمعونات الاجنبية فى نطاق اتفاقات ثنائية مع الدول الشقيقة والصديقة ، أو على مستوى الهيئات الدولية كالبنوك ووكالات هيئة الامم المتحدة .

* تشجيع وتيسير اسهام المواطنين عن طريق الجهود الذاتية نقدا وعينا .

* التوسع فى الأخذ بنظام القروض من مصادر التمويل الداخلى أو الخارجى لفائدة المشروعات الاستثمارية أو بالشروط المناسبة ، ويدخل فى هذا الباب استثمار حصيلة التامينات على الطلبة لهذا الغرض .

* قيام النقابات المهنية ، وخاصة نقابة المهن التعليمية ، بدورها فى خدمة التعليم عن طريق استثمار جانب من ايراداتها لانشاء وادارة المدارس ، عامة كانت أو نوعية ، تحت أشراف الوزارة وفى إطار خطتها .

* الأخذ بمبدأ أنشاء صندوق اهلى لتمويل التعليم.

ثانيا: فيما يخص عملية ترشيد الانفاق :

* التطور بالطابع التقليدى فى الموازنة الى اسلوب موازنة البرامج والاداء وفق اهداف مخطط لها وانجازات تكون موضع التقييم المستمر والمتابعة ، وأن يتم ذلك على المستويين المركزى والمحلى على حد سواء بما يشكل فى مجموعه شرطا الكفاءة وتوظيف الامكانات المالية والمادية والبشرية المتاحة .

ويستتبع ذلك ان يصاحب الحساب الختامى للانفاق بيان محدد لأوجه الصرف ، موزعا على مراحل التعليم ونوعياته فى اطار البرامج والاهداف الموضوعة ، مما يتيح تقييم الانتاج وتشخيص وعلاج مجالات الاهدار ، وتعديل الأولويات والاهداف .

* منح المحليات المزيد من حرية التصرف ومرونة الاجراءات فى الحدود الممكنة لمواجهة الاحتياجات المتطورة ، والطوارىء غير المنظورة، وتجنب سقوط الاعتمادات التى لم ينجز صرفها حتى نهاية العام المالى وخاصة مايتعلق منها بالمشروعات الاستثمارية .

* ضرورة التزام الوزارة بمعدلات اداء محكمة ومدروسة عادلة ومتمشية مع المعدلات الدولية المتعارف عليها، وخاصة فيما يتعلق بنصاب المعلم من ساعات العمل الاسبوعية ، ونسبة مدرسى تلاميذ ، وغير ذلك من الاعتبارات الخاصة بتوصيف دقيق لاعباء ومسئوليات مختلف الاعمال ، على نحو يتيح الحصول على اقصى انتاجية ممكنة .

* وجوب الالتزام بتوزيع العمالة بشقيها الفنى والادارى على الوحدات المختلفة ، على نحو يتلافى معه وجود نقص فى مكان ، وفائض فى مكان آخر، وبما يكفل الافادة الى اقصى حد من القوة العاملـــة جملة وتفصيلا .

* التأكيد – فى مجال النفقات الجارية – على دعم اعتماداتها واعطائها ماتستحقه من وزن واهتمام فى مجموع الموازنة ، لاسيما وان ذلك يؤثر مباشرة فى كفاءة العملية التعليمية – الى جانب تركيز عمليات الصرف فى هذا المجال على الاغراض التى تتصل باشباع متطلبات العملية التعليمية ، باعتبارها اولوية مقدمة على ماعداها من جوانب الصرف الاخرى .

* زيادة مخصصات الاستخدامات الاستثمارية، ودعمها من خارج الموازنة العامة لموارد اهلية ومعونات وقروض وهبات ، مع العمل فى الوقت نفسه على توخى الاقتصاد فى تكلفة المبانى المدرسية من حيث الخامات والمواصفات ، واختيار أنسب النماذج التى تتفق وظروف البيئات المختلفة، هذا الى جانب مراعاة مزيد من الواقعية فى تقدير تكلفة وحدة المبانى النمطية فى ضوء تطورات الاسعار الجارية ، تلافيا لوقوع تعارضات بين توقعات وتقديـرات الموازنة أصلا ، ونتائج التنفيـذ الفعليـــة .

* وفى هذا الصدد، يؤكد المجلس على ما اصدره من توصية سابقة بشأن اعادة النظر فى انشاء نظير لمؤسسة المبانى المدرسية التى كانت قائمة فى الماضى ، مع الأخذ فى الاعتبار بدور الاجهزة المحلية وصلاحياتها التى كفلها لها قانون الحكم المحلى.

ولا يفوت المجلس – ونحن بصدد معالجة اقتصاديات تكلفة التعليم – أن يشير الى ان تخفيض معدلات الرسوب والتسرب ، وتكلفة الوحدة التعليمية سواء تمثلت فى التلميذ أو الفصل ، وكذلك اطالة مدة العام الدراسى ، واليوم المدرسى ، ونصاب المدرس ، والمدرس الأول ، والحد من التوسع فى الوظائف الاشرافية بنوعياتها المختلفة . والحفاظ على الابنية المدرسية والتجهيزات والادوات التعليمية بما يجعلها تعيش متوسط عمرها الاستهلاكى المحدد لها – كلها من الموضوعات الرئيسية التى نوصى بعلاجها على مستوى كل مرحلة من مراحل التعليم .

تقويم بعض التجارب السابقة فى التعليم

على مدى أكثر من نصف قرن مضى، قامت وزارة التربية والتعليم بممارسات مختلفة لعديد من التجارب والمشروعات التربوية التى كان لها أثرها الفعال فى تطوير العملية التعليمية وتحسين مستوى ادائها، ولكن على الرغم من ان معظم هذه التجارب كانت تجاربا صادقا للاحداث والاتجاهات التربوية والنفسية والاجتماعية فى البلاد الاوروبية وامريكا، وعلى الرغم من انها كانت فى هذا الوقت تتفق وتراثنا الفكرى والقومى

من حيث تربية النشء ، ومع ماحققته من نجاحات ملحوظة، الا ان غالبيتها لم يكتب لها البقاء طويلا، أو تتطور التطور المنشود.

والواقع ان أكثرها قد ألغى إلغاء يكاد يكون مفاجئا، لأسباب غير واضحة - ومن هنا رأى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، ان يعيد دراسة ابرز هذه التجارب اثرا فى الحقل التعليمى ، وذلك فى ضوء الابعاد الآتية :

- الفلسفة الفكرية والتربوية التى تستند اليها كل تجربة او مشروع .

- الايجابيات التى صاحبت كل تجربة والنجاحات التى تحققت .

- اسباب العدول عن كل مشروع او تجربة .

- الدواعى التى تبرر الرجوع اليها كلها أوبعضها فى وقتنا المعاصر، مع مواءمتها وتطويعها للظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية المحيطة بنا حاليا ، ومدى امكانية اسهامها فى تحقيق هدفنا الكبير ، وهو بناء الانسان المصرى الجديد .

وتأسيسا على ذلك ، اختيرت التجارب والمشروعات الآتية ، لتكون موضع الدراسة والتحليل والتقييم :

- مرحلة رياض الأطفال (ماقبل التعليم الابتدائى) .

- الفصول التجريبية والمدارس النموذجية .

- امثلة من تطبيقات التعليم الأساسى فى مصر .

- تطوير المدرسة الثانوية العامة ونظم امتحاناتها .

- الثقافة النسوية .

- محو الأمية ، والجامعة الشعبية .

أولا : بشأن مرحلة رياض الأطفال :

مرحلة ما قبل التعليم الابتدائى من المراحل الهامة التى يمر بها الانسان فى اطوار نموه ، والتى يعتبرها المربون وعلماء النفس النواة الأولى لتكوين شخصية الفرد ، وتشكيل عاداته واتجاهاته وتنمية ميوله واستعداداته وقدراته .

ونظرا لأن التطور الاجتماعى والاقتصادى فى مجتمعنا المصرى المعاصر ، وما صاحبه من تأثير على الظروف المعيشية ، وخاصة فيما يتعلق باسهام المرأة فى ميدان العمل لفترات من اليوم ، وما استتبع ذلك من اثر على تقليص دورها فى توفير الرعاية والعناية بأطفالها فى هذه المرحلة من النمو .

فان المجلس يوصى بالآتى :

- انشاء مزيد من المؤسسات التعليمية الأهلية (الخاصة) التى تقوم على تأسيس وادارة دور لرعاية الأطفال ، والعناية بهم اجتماعيا وصحيا وثقافيا (فيما بين سن الولادة حتى سن السادسة) بحيث تتوفر فى كل الاحياء السكنية بالمدن - وان يقتصر دور وزارة التربية والتعليم فى هذا المجال على التخطيط لهذه الدور التى ترعى الاطفال بين الثالثة والسادسة ، واعداد البرامج التربوية والاجتماعية والصحية التى يتحقق عن طريقها الرعاية المنشودة .

هذا الى جانب العمل على التوسع فى فتح شعب تلحق بدور المعلمات ، تعد فيها المدرسات والمربيات اللائى يضطلعن بمسئوليات التربية والرعاية فى هذه المؤسسات .

* أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتدعيم جهاز الاشراف والتوجيه الذى يضطلع بمسئوليات الرقابة والاشراف على هذه المؤسسات ، وتحديد قيمة المصروفات التى تتقاضاها من أولياء الأمور وفقا لمستوى الخدمات التى تؤديها كل منها .

* أن تمنح وزارة التربية والتعليم اعانات تشجيعية لرياض الاطفال التى تقوم بدور ممتاز فى اداء رسالتها التربوية والاجتماعية والابتعاد بها عن أن تكون مصدر تجارة أو استغلال .

- الا يسمح لغير المربين وجماعات المشتغلين بأمور رعاية الاطفال ، والاهتمام بتنشئتهم التنشئة التربوية والاجتماعية السليمة بفتح دور للحضانة ورياض الاطفال .

* ان تخضع هذه المؤسسات التربوية لاحكام ونصوص قانون التعليم الخاص .

ثانيا : بشأن المدارس التجريبية :

لما كانت الفكرة من وراء انشاء هذه المدارس هى أن يكون التعليم والتربية فيها نموذجا محسنا ينتقل اثره الى بقية المدارس المماثلة فى

مراحل التعليم المختلفة ، ومثلا يحتذى لاصـــلاح التعليم فى مصر عامة .

ولما كانت كليات التربية على مستوى الجامعات ودور المعلمين والمعلمات التابعة لوزارة التربية والتعليم ، تنتشر الآن على مستوى اغلب محافظات الجمهورية ، وهى الجهات التى يمكن ان تتبنى الاشراف والتوجيه فى امثال هذه المدارس وأن تعد لها مناخا تربويا وتعليميا أفضل ، وذلك بفضل ما يتوفر لديها من كفاءات وقيادات تربوية متخصصة فى الشئون التربوية .

فان المجلس يوصى بما ياتى :

* ان يلحق بكل كلية تربية مدرستان احداهما اعدادية والاخرى ثانوية ، وان تعمل هذه الكليات ودور المعلمين والمعلمات على أن تكون المدارس الملحقة بها بيئات تربوية تجرى فيها التجارب والتطبيقات التربوية المستحدثة ، وأن تمدها الوزارة بهيئات التدريس اللازمة لها ، هذا الى جانب ان تكون هذه المدارس مراكز لتدريب المعلمين بالمدارس المجاورة على اساليب التدريس الجديدة التى ثبت صلاحيتها ، وكذلك على أوجه النشاطات التربوية التى استبانت أهميتها وجديتها فى تكوين شخصيات المتعلمين واتجاهاتهم العقلية والفكرية .

* ان تعطى هذه المدارس بعض الصلاحيات فى تطبيق بعض المناهج والمقررات الدراسية التى تقتضيها مقتضيات التطور المعاصر للمجتمع المصرى ، وذلك الى جانب المناهج المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم ، حتى اذا ما ثبت نجاحها امكن ان تنظر الوزارة فى أمـــر تعميمها .

* ان تنظم الوزارة العلاقة بينها وبين كليات التربية ودور المعلمين والمعلمات التى تشرف على هذه المدارس التجريبية ، بما يضمن للوزارة الوقوف على مسار حركة التعليم والتربية فيها من ناحية ، وتتيح الفرصة لهذه الكليات والدور للانطلاق فى التجريب والتطبيق التربوى من ناحية أخرى .

ثالثا : بعض التطبيقات للتعليم الاساسى :

لم تغب فكرة التعليم الاساسى ومفهومه واهدافه عن السياسة التعليمية المصرية خلال السنوات الماضية . واذا كان مفهوم التعليم الاساسى يتضمن ببساطة تكوين المواطن المتفاعل والمندمج فى بيئته ، واذا كان المقصود بالتعليم الاساسى ايضا السعى الى ربط العلم بالعمل عن طريق تزويد الدارسين بالثقافات الاساسية اللازمة ، الى جانب ممارسة تدريبات فنية ومهنية تدعم لمواجهة الحياة العملية ، فان هناك الكثير من النظم التعليمية التى ظهرت فى مصر حاولت تحقيق هذا الاتجاه فى المؤسسات التى تقدم اساسيات التعليم لابناء هذه الدولة .

وعلى الرغم من أن كل خبرة وتجربة من تجارب التعليم الاساسى قد صادفت نجاحا ملحوظا ، فانها ما كادت تسير فى طريقها المرسوم لها لفترة من الزمن الا وسرعان ما انطفأ بريقها ، ثم اخذت طريقها الى الزوال .

ونظرا لاهمية ومكانة التعليم الاساسى فى تكوين المواطن واتجاهاته وتوثيق ارتباطه ببيئته على اى مستوى من مستويات تعليمه فيما قبل الجامعة ، ونظرا لأن الحياة فى مجتمعنا المعاصر الذى يقوم نهوضه الحالى على العلم والتكنولوجيا مع تمسكه بسماته الروحية والاجتماعية ، تتطلب مواطنا يتفاعل معها فيؤثر فيها ويتاثر بها ، من حيث تقديس العمل واحترامه ، ومن حيث المشاركة الجادة فى تنمية المجتمع تنمية شاملـة ، ووصولا الى مجتمع الرخاء والرفاهية .

واذا كان التعليم الاساسى يستهدف تطبيع شخصية المواطن بمواصفات اساسية منها الايجابية فى التفكير والقول والعمل .

وتمشيا مع ما سبق ان اوصى به المجلس القومى للتعليم بالنسبة للتعليم الاساسى فى دورتيه الرابعة والخامسة .

فان المجلس يوصى بما ياتى :

* ان يكون للتعليم الاساسى وبرامجه مكانة ملحوظة على مستوى مراحل التعليم العام كله (ابتدائى واعدادى وثانوى) وان تتكامل كلها فى تكوين الشخصية المستهدفة للمواطن المصرى القادر على المساهمة الجادة فى مجالات الانتاج .

* ان يؤخذ فى الاعتبار توفير المدرسين المعدين اعدادا كافيا لتنفيذ

مناهج وبرامج التعليم الاساسى على مستوى مراحـل التعليم العـام الثـلاث .

* ان توفر وزارة التربية والتعليم الامكانات والمرافق والخبرات اللازمة لتنفيذ وتطبيق برامج التعليم الاساسى بالمدارس على اختلاف مراحلها ، وأن تأخذ فى حسبانها احتياجات التنفيذ من اعتمادات وموازنات مالية مناسبة .

* ان تضع الوزارة مخططا على مدى زمنى محدد تضمن بموجبه التدرج فى تعميم برامج التعليم الاساسى فى مدارسها بمراحل التعليم العام ، وذلك بعد ان ظهر لها بوادر نجاح تجربة (مدرسة مدينة نصر) ذات الثمانى سنوات ، على أن يبدأ من الآن بانشاء مدرسة تطبيقية تمارس هذا النوع من التعليم فى كل محافظة ، مع اعطائها كل فرص وامكانات النجاح .

* ان تقوم اجهزة الاعلام بصورها ونوعياتها المختلفة بتعريف المواطنين بفلسفة وبرامج التعليم الاساسى واهميته فى تكوين الانسان المصرى الجديد ، حتى ترتفع بمستوى الآباء وأولياء الامور والابتعاد بهم عن تخوفاتهم التى قد تصاحبهم عند ظهور اتجاه جديد فى التعليم .

رابعا : تطوير المدرسة الثانوية العامة ، ونظـم امتحانـاتها :

تحتل المدرسة الثانوية مكانة خاصة على السلم التعليمى فى مصر ، فهى المدخل الى التعليم العالى والجامعى ، ومن أجل ذلك تتجه اليها آمال غالبية الطلاب . وهى ايضا المرحلة التى يتحدد فيها بدء مسيرة الطالب نحو مستقبله المهنى . ثم هى فوق كل ذلك لا تمثل مرحلة نهائية بالنسبة للمتخرجين فيها .

لكل هذه الاعتبارات ، فقد تناولتها الكثير من الدراسات واجريت عليها الكثير من التجارب ، الى أن وصلت الى الصورة التى هى عليها الآن ، ولكن هذه الصورة الاخيرة للمدرسة الثانوية التى جاءت محصلة لكل التجارب والتغييرات التى مرت بها لا تحظى بالرضا من جانب عدد كبير من المشتغلين بالتعليم ، سواء فى نظمها او مناهجها او امتحاناتها ، لانها فى واقع امرها قد عاشت ضمن اطار تشعيب جامد ظل لفترة طويلة يتارجح بين العلمى والأدبى ، أو بين الأدبى والعلمى والرياضى .

وتاسيسا على ذلك فان المجلس يوصى بما يأتى :

* ان تطور الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة بحيث تجمع مناهجها او مقرراتها الدراسية بين الجوانب الاكاديمية والجوانب التقنية والعملية وذلك بهدف تهيئة الطلاب الى منافذ ومسالك العمل حينما تقف امامهم صعوبات للالتحاق بالجامعات او معاهد التعليم العالى .

* ان تحقق الخطط الدراسية ، بين مايعرف حاليا بالتعليم الثانوى العام والتعليم الثانوى الفنى ، مرونة كافية تسمح بانتقال الطالب من نظام الى آخر اذا ما أظهر استعدادا وقدرة تمكنه من السير فى هذا النظام المنقول اليه .

* ان تتسم الخطة الدراسية والامتحانات والمناهج بمرونة كافية تسمـح بمواجهة الفروق الفردية والاتجاهات والميول الخاصـة بين الطلاب .

وفى هذا الصدد يؤكد المجلس على تنفيذ توصياته فى دورته الثالثة بالنسبة لتطوير المدرسة الثانوية العامة ، وعلى الاخص منها ما يأتى :

* ان تتيح خطط الدراسة ، فرصا متعددة امام الطلاب ، للاختيار بين مجالات الدراسة والمواد المقررة ، وذلك لمواجهة الفروق الفردية والاتجاهات والميول الخاصة ، ولمقابلة احتياجات المجتمع .

* فيما عدا مادتى التربية الدينية والتربية القومية ، لا تزيد المواد التى يدرسها الطالب ويمتحن فيها ، فى امتحان الشهادة الثانوية العامة ، على سبع مواد وتتكون من :

– مواد اجبارية مشتركة لجميع الطلاب .

– مواد تخصصية ، تتصل بمجالات معينة ، ويرغب الطالب التعمق فيها بحسب اختياره .

– مواد للتثقيف المهنى ، فى المجالات العملية (فنية ومهنية) يختارها الطالب .

* ان يشترط لحصول الطالب على الشهادة الثانوية العامة ، النجاح فى مواد الدراسة السبع (بحسب ما يتم الاتفاق عليه بين وزارة التربية والجامعات) ويشترط ان تكون بينها مادتان اجباريتان ، هما اللغة العربية واللغة الاجنبية الأولى .

* ان تحدد الجامعات والمعاهد المختلفة ، المواد المؤهلة للقبول فى كل كلية او معهد مقدما ، مع تحديد شروط ومستوى القبول بها حتى يستطيع الطلاب اختيار مواد الدراسة فى ضوء هذه الشروط منذ بدء التحاقهم بالتعليم الثانوى العام ، وخاصة فى السنتين الاخيرتين بالمدرسة الثانوية العامة .

* ان تقوم وزارة التعليم ، بالاشتراك مع الجامعات ، بتحديد مجالات الاختيار المختلفة ، وخطط الدراسة ، والمناهج ، فى ضوء المبادئ السابقة ، مع مراعاة تقسيم مواد الرياضيات الى مستويين او مقررين ، فى ضوء حاجة الدراسة بالكليات الجامعية) .

خامسا : بشأن الثقافة النسوية :

منذ مطلع القرن العشرين اهتمت حكومات مصر المتعاقبة بالتعليم النسوى ، فأنشأت له المعاهد والمدارس المتخصصة ، كما ادخلته ضمن برامج مدارس انواع التعليم الاخرى الخاصة بالبنات ، بهدف اعداد البنت لتكون ربة بيت وأم وسيدة مجتمع . ولقد اتخذت مدارس التعليم النسوى المتخصصة صورا وألوانا متعددة ومرت بتسميات مختلفة ، ولكن على الرغم من التباين فى بعض اهدافها الرئيسية الا انها كانت تتلاقى كلها فى هدفها العام ، من حيث العناية بالثقافة النسوية وتأهيل الفتاة لتحمل اعباء ومسئوليات الحياة المنزلية .

والمتتبع لتاريخ هذه المدارس يلحظ امرين ، أولهما أنها قد انكمشت فى العشرين سنة الماضية سواء على المستوى العالى والمستوى السابق له ، ولم يبق منها حاليا على مستوى التعليم العام سوى الدراسات القائمة فى مراكز الدراسات التكميلية للمنتهين من المرحلة الابتدائية ، وبعض الاقسام التى تعنى ببعض مجالاته فى المدارس الثانوية الفنية الصناعية للبنات والمدارس الثانوية للفندقة ، وكلية البنات بالزمالك ، اما على مستوى التعليم العالى فهناك حاليا معهد اعداد الفنيين للفنادق ، وقسم الاقتصاد المنزلى بكلية البنات بجامعة عين شمس ، وكلية الاقتصاد المنزلى بجامعة حلوان .

والامر الثانى ، أن هذا النوع من التعليم قد تناوله التغيير والتطوير والتجريب خلال سنوات وجوده ، لدرجة انه امتد فشمل مجالات الدراسات الفنية فى خطط التعليم الثانوى العام للبنين والبنات على السواء ، الى جانب وجوده فى المدارس الاعدادية للجنسين .

ونظرا لأن الاوضاع الاجتماعية والاقتصادية الراهنة للمجتمع المصرى حاليا تختلف اختلافا بينا عنها فى العهود السابقة ، حيث ان علاقات مصر الدولية قد اصبحت الآن اكثر اتساعا عنها فى السابق ، وقد زاد هذا الاتساع من سياسة الانفتاح التى تحتم اعداد كوادر نسائية تشارك فى خدمات الاقامة والمعيشة للاجانب ورجال الاعمال الوافدين والذين يقيمون لفترات طويلة او قصيرة بالفنادق ، كما ان التقدم التكنولوجى والآلى فى كثير من مجالات التعليم النسوى ، يجعل من المستحسن ان يسهر على استخدام تلك الالات اعداد وفيرة من الفتيات اللائى يتوفر لهن الفهم والوعى لما تحتاج اليه تلك الآلات ولما تنتجه من مواد .

هذا الى ان اتساع فرص العمالة للرجال فى خارج الجمهورية وما ادى اليه من نقص فى الايدى العاملة فى بعض الصناعات والمهن ، مثل حياكة الملابس للسيدات والرجال على السواء ، والعمل فى المطابخ وصناعات الحلوى ، وفن التجميل للنساء ، يستدعى بالضرورة اعداد فتيات ماهرات يقدرن على سد هذه الفراغات .

ومن أجل ذلك ، يوصى المجلس بالآتى :

* ضرورة التوسع فى مدارس ومعاهد التعليم النسوى القائمة ، وذلك بعد دراسة اوضاعه ، والعمل على توفير مطالبه ، وربط برامجه

باحتياجات سوق العمالة المتطورة ، والانشطة العصرية .

* دراسة وسائل دعم ورعاية ما يقدم من برامج الثقافة النسوية فى المدارس العامة ومراكز التدريب الخاصة بالفتاة ، او الفتى ، على ألا يغفل عن تزويده باساسيات هذا التعليم بصفة إلزامية ، حتى يتمكن من توفير احتياجاته فى هذا المضمار اذا ما اضطرته ظروف الحياة الى ذلك ، ولعل فى توفير التعليم الشامل ما قد يسهم فى تحقيق ذلك .

* اعطاء اهتمام اكبر الى اعداد الفنيين فى هذا النوع من التعليم ، فقد تكون الحاجة اليهم اكبر من الحاجة الى المتخصصين فى هذا المجال .

سادسا : مشروعات محو الامية والجامعة الشعبية :

حركة محو الامية وتعليم الكبار فى مصر لها تاريخ طويل ، يمتد الى نصف قرن ، لم تنقطع فيه المحاولات والجهود المبنية أساسا على نتائج الدراسات والاحصائيات والتخطيطات المحلية والدولية ، من أجل الخروج بالاعداد الكبيرة من المواطنين الاميين من دائرة الظلام والجهل الى دائرة النور والمعرفة . والدارس لتاريخ وتطور حركة الامية فى مصر وما صاحبها من تجارب ومشروعات وخبرات - لايسعه الا أن يأسف لقلة جدوى تلك الجهود والمحاولات فى خفض نسبتها بالقدر المعقول .

وانطلاقا من الارتباط الطبيعى بين سياسة التعليم بصفة عامة وبين مشكلة الامية ، امتدت يد المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا خلال سنواته الاربعة الماضية الى معالجة هذه المشكلة ومواجهتها على أساس تصور جديد ، يأخذ بعين الاعتبار تغيير النظرة لأسلوب العمل التقليدى ووضع استراتيجية تتجه الى ربط اهداف محو الامية وتعليم الكبار بالتطور الاقتصادى والسياسى للبلاد ، والى جعل العملية التعليمية عملية استثمارية تساعد الفرد والمجتمع على رفع مستوى الاداء العلمى والعملى فى آن واحد ، وبالتالى الارتفاع بمستوى الدخل القومى .

ولقد قام المجلس القومى للتعليم باستعراض المراحل والتجارب التى مرت بها مشكلة محو الامية ، وما صادفته كل مرحلة وكل تجربة من عناصر النجاح او الفشل ، لكى تكون درسا مستفادا لنا فى أعمالنا المستقبلة .

وفى هذا الصدد يوصى المجلس بما يأتى :

* انشاء جهاز مستقل يتولى مسئوليات التخطيط والتنظيم والتنفيذ فى كل ما يخص محو الامية ، على أن يكون له فروع فى جميع المحافظات ، وان يدعم هذا الجهاز ماديا وبشريا عن طريق تزويده بالاعتمادات اللازمة والفنيين والمتخصصين ، حتى يتمكن من النهوض بمسئولياته فى الخطة القومية الشاملة لمحو الامية .

* اعادة العمل بالنظام السابق للجامعة الشعبية - لما ثبت من نجاحها فى نشر الثقافة بين افراد الشعب على اساس من الرغبة والاستعداد الشخصى - وتنظيم دراسات علمية وعملية وفنية لمختلف الافراد وعلى مختلف المستويات للارتفاع بمهاراتهم ومعارفهم ، والعمل على احياء هذا النظام وتهيئة انتشاره فى جميع المحافظات .

سابعا : توصيات عامة :

* ان يكون للدولة سياسة تعليمية لها صفة الاستقرار - وقائمة على تجاربنا وخبراتنا المتطورة واحتياجاتنا القومية - وان تلتزم بها الوزارات ، رغم تغيير القائمين على عمليات التنفيذ - حيث انه قد اتضح ان العدول عن بعض النظم والتجارب الناجحة فى ميدان التعليم كان مرده تغير المشرفين على شئون التعليم .

* ان تعمل الدولة على تدبير الاموال اللازمة لدعم التعليم وتطويره ، حيث انه قد اتضح ان العزوف عن بعض التجارب التى سبق عرضها كان مرجعه القصور فى تدبير الاموال والامكانات المادية اللازمة لها .

* ان يستند التعليم فى طرائقه الى التطبيقات العملية وابراز النواحى الوظيفية - بحيث لا يقتصر التعليم على اللفظ او الكلمة المطبوعة فقط - وأن يؤخذ بذلك الاسلوب فى جميع مراحل وانواع التعليم .

الاستيعاب فى المرحلة الالزامية فى التعليم العام

تناول المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا – خلال دوراته الاولى – مشكلات التعليم بصفة عامة والتعليم الابتدائى بخاصة . وكانت مشكلة الاستيعاب والتسرب بالتعليم الابتدائى ، باعتباره تعليم القاعدة الشعبية العريضة ، من اهم المشكلات التى ركز عليها مناقشاته ، فاصدر فيها العديد من التوصيات . وكان من المأمول فيه ان يتم الاستيعاب ، ويقضى بالتدريج على ظاهرة التسرب لو ان توصيات المجلس هذه قد نفذت بشكل متكامل .

غير ان الواقع قد اوضح ان هاتين الظاهرتين مازالتا تعترضان مسار حركة التعليم الابتدائى بصورة ترتفع فيها نسبة الفاقد والاهــدار ، ولا يتكافىء فيها العائد مع الانفاق ويتعثر فيها التنفيذ مع التخطيط . وقد يرجع ذلك الى عدة اسباب جوهرية منها عدم الاتفاق على تحديد مفهوم ظاهرتى الاستيعاب والتسرب ، وتضارب البيانات الاحصائية أو عدم الاعتماد على مصدر حكومى مسئول عنها دون غيرها ، هذا الى جانب التراخى فى تطبيق التشريعات الخاصة بهاتين الظاهرتين (كتوقيع الجزاء على المتسبب عن تخلف الملزم ، وان كانت التشريعات تجيزه ، قبل الاستكمال الفعلى للملزمين اصحاب الاعمار المنصوص عليها فى قانون التعليم الابتدائى – الجوازيين) او عدم تتبع المدارس للأطفال الذين يلتحقون بها ثم ينقطعون لسبب أو آخر .

هذا الى جانب ظهور عوامل اخرى ، منها تزايد رصيد الأميين سنة بعد اخرى ، ثم وجود متغيرات جديدة فى سياسة الدولة تؤكد على التوسع فى التطبيق الديموقراطى وتاكيد حقوق الانسان والعمل على زيادة الانتاج ومواكبة التقدم الحضارى والتعليمى ، وخاصة بعد سياسة الانفتاح ، الأمر الذى استوجب إعادة دراسة هاتين الظاهرتين دراسة علمية موضوعية ، تقوم على البحث والتقصى والمسح الميدانى .

وانطلاقا من هذه الأسباب والمتغيرات ، أعاد المجلس القومى للتعليم تشكيل لجنة خاصة فى إطار شعبة التعليم العام والتدريب ، للقيام بهذه الدراسة من واقع التطبيق الميدانى ، حيث اختيرت بعض المديريات التعليمية التى تتمثل فيها المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية المتنوعة التى يمكن أن تؤثر فى هاتين الظاهرتين موضوعى الدراسة (الاستيعاب والتسرب) ووقع الاختيار على كل من محافظة الشرقية ومحافظة الدقهلية لاجراء الدراسات الميدانية ، وتضمنت الدراسة الميدانية لست قرى فى المحافظة الأولى وأربع قرى فى المحافظة الثانية ، القيام باجراء مسح احصائى شامل من واقع الوضع فى كل منها ، واعداد استبيانات لجمع المعلومات التى يحتاج اليها البحث .

وهكذا أمكن عن طريق جمع المعلومات للموضوعين على مستوى الدولة وعلى مستوى دراسة العينة ، مع مراجعة الوثائق المتعلقة بالموضوعين – تحديد حجم كل مشكلة والكشف عن معوقاتها وبيان نواحى النقص والكمال فيها ، واسبابها ووسائل علاجها ومستلزمات هذا العلاج ، حتى نرتفع لحلها الى المستوى المنشود الذى تهدف الدراسة الى تحقيقه .

والعرض التالى يبين ما توصلت اليه هذه الدراسات فى كل موضوع على حدة .

أولا: الاستيعاب

تحديد مفهوم الاستيعاب :

يقصد بالاستيعاب فى هذه الدراسة المدى الكمى لما تم قبوله من

الأطفال بالصف الأول من مرحلة التعليم الابتدائى (وهى المرحلة الالزامية الوحيدة الموجودة حاليا فى مصر) - من تعداد الأطفال الأحياء الذين هم فى سن الإلزام (٦ - ٨) وذلك سواء فى المدارس النظامية التى تنشئها الدولة أو التى تعينها اعانة كاملة أو فى المدارس الخاصة ذات المصروفات ، ويدخل فى عداد المدارس التى تنشئها الدولة المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم ، وتلك التى تخضع لاشراف وزارة الازهــر .

ومن ناحية فإن قيد الطفل باية مدرسة أخرى غير نظامية وغير معترف بها لا يدخل فى اطار حسابات الاستيعاب . كذلك لا يدخل فى تقديره الاطفال المرضى المعفون قانونا من الالزام رغم انهم فى السن المحددة ، والاطفال الذين يسمح لهم بالقيد بالمدارس الابتدائية بالتجاوز عن السن المقررة للقيد بالصف الأول (الجوازيون) ، ثم اولئك الذين يدرسون فى مدارس الفصل الواحد .

نتائج الاحصاءات المتعلقة بالاستيعاب :

قام المجلس بدراسة تحليلية للاحصاءات المتعلقة بموضوع الاستيعاب على مستوى العينة المختارة وكذلك على مستوى الدولة ، وبين البنين والبنات كل على حدة ، وكذلك على مستوى المديريات التعليمية بالمقارنة الى اعداد الملزمين ، واعداد التلاميذ الذين استوعبتهم المدارس والذين لم تستوعبهم فى الفترة من عام ٦٨/ ٦٩ - ٧٧/ ٧٨ ، ثم مقارنة كل ذلك بمشروع الخطة الخمسية ٧٨ - ١٩٨٢ وانتهى من كل ذلك الى الحقائق الآتية :

- ان نسبة الاستيعاب على مستوى الدولة كما تصورها احصاءات الوزارة عن عام ٧٧/ ١٩٧٨ هى ٨١,٩٪ وان نسبة الاستيعاب بالنسبة للبنين هى ٩٠.١٪ وان نسبة استيعاب البنات هى ٧٢.٦٪ ولكن هذه النسب كلها بحاجة الى تحليل وتدقيق يخشى معها ان يتبين انها بحاجة الى مراجعة .

- ان نسبة الاستيعاب بالمدارس الرسمية والمعانة هى ٧٧.٩٪ من جملة الملزمين ، وان نسبة الاستيعاب بالمدارس الخاصة بمصروفات هى ٤.١٪ .

- واذا اضفنا الى ذلك عدد التلاميذ بمدارس الازهر ومدارس التربية الخاصة فى عام ٧٧/ ٧٨ فان نسبة الاستيعاب تبلغ ٨٤ ٪ .

- ان هناك ١٠ محافظات ما زالت نسبة الاستيعاب فيها أقل من ٧٥٪ ، وان الفيوم والمنيا وبنى سويف ومطروح دون ٦٥٪ .

- ان هناك بعض المحافظات ترتفع فيها نسبة الاستيعاب الى اكثر من ١٠٠٪ .

- ان هناك رصيدا يبلغ حوالى ٢٠٠ الف يضاف الى اعداد الأميين سنويا .

- ان معدل الزيادة فى الاستيعاب بين الملزمين من سن ٦- ٧ لا يزيد زيادة محسوسة ، حيث بلغت نسبة المقبولين من الملزمين فى الفترة من ٦٧/ ٦٨ - ٧٧/ ٧٨ حوالى ٤٪ ، اى بمعدل ٤,٪ فى العام .

- ان اعداد المقبولين جوازا يتزايد سنويا بشكل واضح وخاصة فى عام ٧٧/ ٧٨ حيث بلغت زيادتهم الى ١٦٢٠ فى ذلك العام ، بينما كان فى عام ٦٧/ ٦٨ حوالى ٤٦٨ تلميذا .

- ان نسبة الاستيعاب تهبط فى الريف عنها فى الحضر ، وفى الاحياء والقرى التى لا توجد بها مدارس اعدادية يمكن ان يستكمل التلميذ فيها تعليمه بعد الانتهاء من المدرسة الابتدائية .

وفيما يلى بعض التعليقات على هذه النتائج :

بالنسبة لتعداد الملزمين :

- ان عدد الملزمين المقدم من جهاز التعبئة والاحصاء ، الذى تعتمد عليه الوزارة فى تقدير نسبة الاستيعاب ، لا يمثل سوى من هم فى سن ٦-٧ مع ان قانون الالزام يجعل اولوية القبول للاكبر سنا من سن ٦- ٨ كما يتضمن هذا العدد مجموعة المعفين قانونا وبصفة نهائية من الالزام بسبب امراضهم ، وهو عدد لم يظهر حجمه مع انه ينبغى استبعاده من تعداد الملزمين من فئات العمر من (٦ - ٨) وهو ايضا يتضمن مجموعة من اصحاب التربية الخاصة ممن يجدون اماكن فى المدارس ، ويطبق عليهم قانون الالــزام لوجود مدارس خاصة بهم فى مناطق سكنهم .

- يعتمد فى تحديد اعداد الملزمين فى غير سنوات الحصر الفعلى

للتعداد على عمليات احصائية تقديرية ، لذلك فان عملية توزيع التعداد بين فئات السن بداية ونهاية لا يظهر منها تعداد الملزمين من سن ٦- ٧ و٧ - ٨ كل على حدة .

بالنسبة لاحصاءات القبول :

تتضمن احصاءات القبول بوزارة التربية والتعليم فى الفرق الاولى من التعليم الابتدائى الفئات التالية ، وهذا العدد هو الذى يؤخذ اساسا فى تقدير نسبة الاستيعاب فى المرحلة من عدد الملزمين :

تلاميذ وتلميذات المدارس الابتدائية النظامية للاسوياء (التابعة للوزارة وكذلك بالمدارس الخاضعة لاشرافها) تاركة ادخال تلاميذ التعليم بالازهر (الابتدائى) ، ومدارس الفصل الواحد ، وتلاميذ وتلميذات مدارس التربية الخاصة وغيرها من المؤسسات التى قد تقدم تعليما لفئات معينة ضمن حسابات الاستيعاب . وحتى لو أخذنا فى الحسبان أعداد من يلتحقون بالمدارس الخاصة ومدارس الازهر ، فان نسبتهم لا تزيد على ٢٪ من جملة المستوعبين من الملزمين فى سن ٦-٧ . هذا الى أنه يدخل فى حساب الاستيعاب الذى تقدمه الوزارة عدد التلاميذ المقبولين جوازا وكذلك عدد الملزمين من سن ٧-٨ .

- وقد لوحظ ان نسبة الاستيعاب قد تعدت فى عام ٧٧/ ١٩٧٨ ١٠٠٪ من عدد الملزمين فى بعض المحافظات ومعنى ذلك أن هناك امورا تلعب دورها فى تحديد نسبة الاستيعاب الى عدد الملزمين منها :

- ان النسبة تتم بين جملة المقبولين الى عدد الملزمين من سن ٦-٧ فقط .

- ان النسبة الزائدة عن الحد الاعلى المفروض للاستيعاب وهو ١٠٠٪ قد ترجع الى زيادة عدد المقبولين جوازا ، وان عملية حساب النسبة قد تمت على اساس عدد السكان الاصليين دون ما اعتبار الى عدد النازحين الى تلك المناطق مما كان ينبغى ان يؤخذ فى الحسبان عند تقدير جملة السكان .

هذا وتؤكد الدراسة التحليلية للاحصاءات سواء على مستوى العينة المختارة أو على مستوى الدولة ان هناك نسبة ملحوظة فى زيادة الاستيعاب .

الا ان تفسير ذلك يرجع الى ان اعدادا غير قليلة ممن تستوعبهم المدارس هم من الاطفال خارج سن الالزام (الجوازيون وكذلك الاطفال من سن ٧ -٨) كما تؤكد هذه الدراسة التحليلية للاحصاءات ايضا ان خطى التقدم فى الاستيعاب السنوى لا تزيد فى متوسطها عن ٠,٥٪ . ومعنى هذا اننا فى حاجة اذا سرنا وفقا لهذا المعدل الى ما يزيد عن ٣٠ عاما اخرى لتحقيق الاستيعاب الكامل للاطفال الذين هم فى سن ٦-٧ فقط ، فما بالك اذا اضفنا اليهم المستحقين من سن ٧ - ٨ .

والخلاصة الممكن استقراؤها من الدراسات الاحصائية لعام ٧٧/ ١٩٧٨ هى انه لا يزال هناك حوالى ١٨٪ (أو ١٦٪ اذا اخذنا فى حسابنا عدد تلاميذ الازهر ومدارس التربية الخاصة) من أطفال سن الالزام خارج المدارس ، هذا الى جانب التاكيد على أن مدارس الفصل الواحد وكذلك مدارس الازهر والمدارس الخاصة بمصروفات ما زالت لم تشارك مشاركة فعالة فى تحقيق اهدافها فى مجال التوسع فى قبـول الملزمين .

كما يجدر ان نشير هنا ايضا إلى بعض الظاهرات الهامة التى افصحت عنها الدراسات التحليلية للاحصاءات ومنها تخلف نسبة الاستيعاب من البنات اذا ما قورنت بنسبة استيعاب البنين سواء على مستوى الدولة او المحافظات أو العينة ، وكذلك تخلف الاستيعاب فى الريف عنه فى الحضر .

وفوق كل هذا فهناك ظاهرة وجود بعض الاخطاء فى الاحصاءات ذاتها .

اما عن مدى العلاقة بين ما ترسمه خطط التنمية التعليمية وما يقرره واقع الاستيعاب فانه يتضح ما يلى :

- ان المقارنة بين جملة ما وصل اليه الاستيعاب للملزمين فى مدارس وزارة التربية والتعليم والمدارس الخاصة بمصروفات (وهى ٨١,٩ فى عام ٧٧/ ٧٨) بما افترضت خطة عام ٧٤/ ٨٠ استيعابه فى نفس العام ذاته هى ٩٣٪ ومنه يتضح ان مقدار العجز فى الاستيعاب بين

الواقع والخطة هو ١٠ ٪ تقريبا .

– واذا اخذنا في الاعتبار ضم المقبولين في عام ٧٧/ ٧٨ في مدارس التعليم بالازهر ومدارس المعوقين الى المقبولين بمدارس الوزارة والتعليم الخاص ترتفع نسبة المستوعبين الى ٨٤٪ تقريبا وبذلك يكون الفرق بين الواقع والمستهدف في خطة العام ذاته هو ٦٪ .

– وجدير بالذكر ايضا ان ما ينبغي ان يؤخذ في الحسبان عند دراسة الاستيعاب هو ان خطط التنمية التعليمية تضع معدلات تطورها في ضوء الملزمين من التعداد في سن ٦–٧ وانها تضع في حساباتها تحقيق الاستيعاب من بين هؤلاء الملزمين وليس من بين الجوازيين ، مما يدخل في حساب جهاز الاحصاء بالوزارة – كذلك ينبغي ان نشير الى ان خطة ٧٨– ٨٢ تعتبر اقرب الى الواقعية من سابقتها . فنسبة الزيادة السنوية المقدرة للاستيعاب اقل طموحا عنها في الخطة السابقة (٢٪ كل عام) وهي اذا تحققت فسوف تحقق الاستيعاب الكامل عام ١٩٨٥ اي بمدة تقل حوالى عشرين أو ٣٠ سنة عما هو مقدر لاستيفاء الاستيعاب الكامل بمعدلات النمو التي اشارت اليها دراسة الشعبة وهي ٠,٥٪ سنويا .

وهكذا يتضح ان الخطط قاصرة عن تحقيق مستهدفاتها وقد يكون ذلك لاسباب ترجع الى عدم الدقة في الالتزام بالتنفيذ او لقلة الموارد اللازمة للتنفيذ او لارتفاع الاسعار او الخطأ في الاحصاءات او غير ذلك مما ينبغي البحث عنه وعلاجه .

تكلفة الاستيعاب

تشير خطة التنمية التعليمية التي وضعتها الوزارة لتحقيق الاستيعاب الكامل عام ٧٩/ ٨٠ الى ان اجمالي التكلفة المطلوبة لتحقيق هذا الغرض تقدر ٥,١٠٣,٠٠٠ جنيه في عام ٧٦/ ٨٠ ، وان جملة تكلفة الخطة في السنوات الخمس (من عام ٧٤ / ٧٥– ٧٩ /٨٠) هو ١٧,٢٤١ مليون من الجنيهات .

ولما كانت الاحصاءات التعليمية والسكانية التي ابرزتها الدراسة تدلنا على أن نسبة الاستيعاب التي تم تحقيقها في عام ٧٨/ ٧٩ اي قبل نهاية الفترة المحددة للخطة بعامين قد وصلت الى ٨٤٪ على مستوى وزارة التربية والازهر ، ٨١,٩٪ على مستوى الوزارة وحدها بمعدل استيعاب قدره ٠,٥٪ تقريبا في العام فإن هذا يدل على عدم امكانية الوصول الى الهدف المنشود في الوقت المحدد له – هذا الى جانب ان اسعار التكلفة اخذت في الازدياد عاما بعد عام ، الامر الذي يؤكد ان تكلفة الاستيعاب الكامل سوف تزيد بكثير عن المبلغ المقدر لها وهو شئ يتطلب التفكير من الآن في الوسائل الكفيلة بتدبير الاعتمادات اللازمة دون الاعتماد اعتمادا كاملا على ميزانية الدولة .

اسباب العجز في الاستيعاب :

ومما سبق يمكن ان نعزى اسباب العجز في الاستيعاب الى عدد من العوامل نذكر منها بايجاز ما يأتي :

الاسباب الشخصية وتتلخص في :

* عدم توافر الوعي الكافي بين فئات السكان وخاصة غير المتعلمين من الآباء ومن سكان الكفور والنجوع والمناطق البدوية .

* التقاليد والعادات التي لا زالت تلعب دورا في حجب البنات عن التعليم .

* الوضع الاقتصادي لبعض الاسر وحاجتها الى الافادة من جهود الابناء في كسب العيش او الاسهام في اعمال الوالدين .

الاسباب التعليمية وتتلخص في :

من الناحية التشريعية :

– اعفاء اطفال سن الالزام الذين يقيمون في اماكن تبعد اكثر من كيلو مترين من اقرب مدرسة ابتدائية من تنفيذ احكام الالزام ، كذلك اعفاء الاطفال المصابين بمرض او عاهة بدنية او عقلية تمنعهم من تلقي الدراسة .

– وبالنسبة لغير هذه الفئات فان التشريع يقضي بفرض عقوبة على المتسبب في حرمان الطفل من حقه في التعليم تصل الى غرامة مائة

قرش مع تكرارها باستمرار تخلف الطفل الى ان يصل الى السن العليا للدخول فى الصف الاول من مرحلة الالزام ، ولاشك ان هذه عقوبة ليس وراءها جدوى تذكر .

* من ناحية قصور الخدمة التعليمية : وتتمثل فى :

- خلو بعض الاماكن وخاصة النائية منها وتلك المخلخلة من السكان من توافر المنشآت التعليمية .

- عدم تكامل المنشآت التعليمية الخاصة بمراحل التعليم التالية لمرحلة الإلزام فى المناطق الريفية او البدوية مما يثنى عزم الآباء عن الاهتمام بتعليم ابنائهم حتى فى المرحلة الابتدائية .

- قصور العملية التعليمية ذاتها عن جذب وتشويق الآباء والابناء للالتحاق بالتعليم .

- سلبية الادارة التعليمية والمدرسية وعدم اظهار اهتمامهم باداء ما عليهم من واجبات ومسئوليات والقيام بها على الوجه الاكمل .

- واخيرا فهناك ما يشوب توزيع الخدمة التعليمية توزيعا عادلا على المناطق الجغرافية للدولة مما يلعب دورا فى موضوع التخلف عن تحقيق الاستيعاب .

عوامل احصائية :

هذا وتلعب الاحصاءات دورا اساسيا فى تقدير عدد الملزمين بل وعدد من يتم استيعابهم منهم - وتلك مسئولية الجهاز المركزي للتعبئة والاحصاء فيما يتعلق بتقدير عدد الملزمين من السكان ، اذ يتم ذلك عادة علي اساس حصر تعداد السكان عمليا وواقعيا فى سنة ما ، ثم تقديرا فى السنوات التى تلى الحصر الفعلى الواقعى وفى هذا التقدير الاخير يحدث بعض الخلل .

الخلاصة :

ان المفاهيم الخاصة بالاستيعاب ومكوناته ليست واضحة المعالم حتى يمكن توفير الاحصاءات السليمة على اساسها . فليست هناك دراسات تفصيلية دقيقة توضح موقف الاستيعاب وفقا لاطار المفهوم الذى سبق ان حددناه فى هذه الدراسة . وكل ما اعد من دراسات انما هو تحديد لجملة المقبولين بالصف الاول ممن هم فى سن الالزام مضافا اليهم جملة الجوازيين ثم استخراج نسبة هؤلاء جميعا - (دون الاخذ فى الاعتبار المعوقين ممن هم فى مدارس التربية الخاصة وتلاميذ الفصل الواحد ، وتلاميذ الازهر - من جملة تعداد الملزمين) وهو تقديرى فى معظم السنوات من سن ٦- ٧ بمن فيهم المعوقون والمرضى المعفيون من الالزام دون غيرهم - بل والمتوفون قبل وصولهم الى سن الالتحاق بالمدرسة .

وهذا - بالطبع - لا يمثل حقيقة الاستيعاب بمفهومه الدقيق المفروض اتباعه كما ان من شأنه ان يرفع نسبة الاستيعاب التى تحددها مثل هذه الدراسات ، الامر الذى يجعلنا نجزم بان واقع الاستيعاب ليس بالصورة التى تذكرها الاحصاءات . وعلى هذا يمكننا ان نقرر ما يأتى :

- ان هناك نقصا فى توفير البيانات الاحصائية اللازمة ، وقد يكون ايضا فى تقدير عدد الملزمين بين الفترات التى يتم فيها الحصر الفعلى للتعداد .

- ان هناك ثغرات فى التشريع ينبغى تداركها لصالح الابناء والبنات .

- ان هناك تفاوتا بين الريف والحضر وبين البنين والبنات .

- ان هناك عوامل كثيرة تلعب دورها فى عدم توفير الاستيعاب الكامل وهذه العوامل متشعبة ومتداخلة .

- ان هذه الظاهرة لها اثرها السيئ على الفرد والمجتمع والدولة وخاصة فى مجال الانتاج .

- ان الجهود التى تبذلها الدولة لعلاج عملية الاستيعاب لا تزال تحتاج الى تنسيق وتوسع وحزم فى التنفيذ وخاصة على مستوى التشريعات .

- ان يتم تعديل مسار خطة التنمية التعليمية باستمرار لتتواءم مع الواقع والامكانات .

التوصيات

يؤكد المجلس على التوصيات التى سبق ان اصدرها فى دورته الأولى (يونيه - سبتمبر ١٩٧٤) والتى تتلخص فيما يأتى :

* الاستمرار فى خطة التوسع فى التعليم الابتدائى مع مواجهة ما تستلزمه زيادة السكان وارتفاع الوعى التعليمى ، حتى يتم تحقيق الاستيعاب الكامل فى أقرب وقت ممكن سواء بزيادة القبول فى السنة الأولى الابتدائية او بسد منابع الامية وتركيز برامج محوها على من فاتهم قطار الالزام (ما بين سن ٨-١٢) .

ورغبة فى الارتفاع بنسبة الاستيعاب تدريجيا على مدى خمس سنوات وبحيث لا تكون الزيادة ظاهرية فقد رأى المجلس ان الامر يستلزم :

- تعميم توفير وجبة غذائية للاطفال لتشجيعهم على الانتظام فى الدراسة ومتابعة التحصيل بانتظام مستمر وان تفرد لها ميزانية خاصة بها .

- الاستمرار فى توعية أولياء الأمور حتى يقبل الاطفال على المدارس .

- مراعاة الجدية فى أساليب التعليم والربط بين البرامج والحياة فى البيئة .

توصيات جديدة نتيجة للدراسة الحالية :

فى مجال التخطيط :

* مراجعة خطط التنمية التعليمية فى مجال الاستيعاب - وتعديل مسارها ان لزم الامر - بما يتسق مع البيانات الاحصائية الدقيقة والسليمة والامكانات المالية المتاحة للتوسع فى الاستيعاب وتحقيقه كاملا فى اسرع وقت ممكن .

* أن تراعى تلك الخطط توزيع مسئولية الاستيعاب الكامل على قطاع وزارة التربية والتعليم الازهرى بمعنى ان تحدد الخطط نصيب كل قطاع فى هذا الاستيعاب .

* ان يراعى فى خطة وزارة التربية والتعليم أى فى توزيع نصيبها فى هذا المجال : التوسع فى انشاء مدارس الفصل الواحد وتحديد نصيب هذا الأسلوب من التعليم فى الخطة ، والتوسع فى قبول البنات مع تحديد نصيبهن فيها وفقا للتعداد اذ أن الاحصاءات اثبتت ان العجز فى الاستيعاب بين البنات يزيد عن العجز بين البنين ، والتوسع فى انشاء مدارس المعوقين اذ وجد ان نصيبهم فى الاستيعاب ضئيل جدا بالنسبة لتعدادهم ، والتوسع فى انشاء مدارس فى الريف .

ونظرا لأن الخطط مرنة وقابلة للتعديل وفقا للواقع يستحسن ان تجمع الفصول التى تزيد عن حاجة المناطق المختلفة ليسمح بتوزيعها على المناطق المحتاجة اليها لقبول اطفال سن الالزام بدلا من السماح بقبول الجوازيين ، فالملزمون اولى فى القبول من الجوازيين - ومع ضرورة اجراء مسح ميدانى فى يناير من كل عام دراسى .

فى مجال ضبط الاحصاءات :

* نظرا لأن جهاز التعبئة والاحصاء هو الجهاز الوحيد الواجب الاعتماد عليه فى جمع بيانات الملزمين من التعداد ، فانه ينبغى ان يوفر هذا الجهاز الاحصاءات اللازمة والخاصة بالملزمين وفقا لما تحتاج اليه وزارة التربية والتعليم ووزارة الازهر من بيانات ومعلومات مثل تحديد عدد المعوقين من الملزمين مع بيان درجة الاعاقة ، وتحديد عدد الملزمين فى السن المحددة للالزام وذلك على مستوى الجمهورية وعلى مستوى المحافظات ، وكذلك تحديد تلك البيانات بين الجنسين مع الأخذ فى الحسبان الوفيات .

* كذلك يحسن ان تراجع عمليات تقدير الاستيعاب ونظم حسابها بحيث تخرج الحسابات متناسقة مع الاحصاءات الفعلية للتعداد خاصة وان حسابات الاستيعاب فى التعليم تتم على اساس ما يقدمه جهاز التعبئة من بيانات .

* أما بخصوص الاحصاءات التعليمية ، فينبغى ان تبنى على حصر واقعى وبمفاهيم واضحة مع تصنيف للبيانات المجمعة على حسب السن

وعلى حسب الجنسين وفى الريف والحضر ، مع الأخذ فى الاعتبار نوعيات المدارس ومن ضمنها مدارس الازهر ومدارس التربية الخاصة ومدارس الفصل الواحد مع خصم عدد الجوازيين والوافدين والنازحين والوفيات من المواليد الذين ينطبق عليهم قانون الالزام وغير ذلك .

فى مجال التشريعات :

* تراجع نصوص قانون التعليم العام المتعلقة بفرض الالزام بغية تعديل ما يمكن تعديله لصالح الاستيعاب او توضيحه وبحيث تضمن :

– فرض الالزام على مختلف بقاع الجمهورية بعد ان وجد نظام مدارس الفصل الواحد وبعد ظهور الاتجاه نحو التوسع فى تربية وتعليم المعوقين .

– تحمل الاباء المسئولية الكاملة فى الحاق ابنائهم بمدارس الالزام .

– وضع القواعد المضبوطة لإحكام التنفيذ والنص فى التشريعات على ردع كل من يساعد من الاباء فى تعطيل الحاق ابنائهم بمدارس الالزام .

– اعادة النظر فى المادة الخاصة بقبول الجوازيين وقد يمكن ذلك بقصر قبولهم فى المدارس الخاصة وحدها وذلك حتى لا يستغل النص القائم فى تعطيل خطة الالزام وشغل الفصول المخلخلة بالجوازيين على حساب الملزمين .

– اعادة النظر فى نظام العقوبات التى تفرض على الآباء بعد ان اتضح ان اسلوب الغرامات غير عملى ، وهذا موضوع يحتاج الى دراسة مستفيضة تأخذ فى الاعتبار الظروف والدوافع التى تدفع الآباء للاحجام عن ارسال ابنائهم للمدارس .

فى مجال التوعية :

* ان تتعاون أجهزة الاعلام على اختلاف انواعها مع الهيئات التعليمية فى توعية الآباء بأهمية تنفيذ قانون الالزام مع التركيز على ضرورة تعليم البنت .

* ان يستفاد برجال الدين فى هذه التوعية .

* ان يستعان بأجهزة نشر المعلومات وخاصة التربوية فى هذه التوعية مع العمل على دعمها وتشجيعها على نشر المعلومات الخاصة بتحقيق الالزام سواء في داخل الجمهورية او خارجها وخاصة ما يستجد لدى الدول من وسائل للاستحداث فى هذا المجال .

فى مجال الاداء :

* الاستعانة بالمدارس الخاصة ذات المصروفات فى التوسع فى استيعاب عدد من الملزمين مقابل اعانات مناسبة – وكذلك الاستعانة بالمدارس الخاصة وحدها فى عملية قبول الجوازيين .

* العمل على رفع الكفاءة الداخلية للتعليم عن طريق تحسين المناهج وربطها بأنشطة البيئة وسكانها مما يحبب إلى الآباء والابناء الاتصال والالتحاق بها والشعور بجدوى التعليم فيها .

* اعطاء الأنشطة المدرسية خارج الخطة الدراسية عناية خاصة ففى ذلك تحسين للعملية التعليمية وتشجيع للتلاميذ الصغار على الاقبال على الانتظام فى الدراسة .

* زيادة التوسع فى تقديم الخدمات الاجتماعية والثقافية وعلى رأسها التغذية والخدمات الصحية .

* توفير مستلزمات التعليم الجيد بقدر الامكان والاستعانة فى ذلك بموارد مالية غير حكومية كالهبات والمعونات لشراء وسائل تعليمية حديثة تجذب الاطفال .

* توفير درجات السلم التعليمى المترابط فى المناطق السكانية ولو عن طريق استخدام نظام المجمعات التعليمية التى يتوفر فى مبناها اكثر من مستوى تعليمى أو اكثر من نوعية تعليمية .

وجدير بنا ان نوجه الرأى هنا الى اهمية اتباع نظام التعليم الأساسى ومبادئه واتجاهاته والعمل على التوسع فى نشره .

* العمل على توفير نوعية المدرس الجديد الصالح للتدريس بالمدارس الابتدائية وخاصة للفرق الاولى منها مما قد يتطلب اجراء دراسات ميدانية دقيقة لتحديد هذه النوعية .

فى مجال الادارة التعليمية :

* تشجيع المشرفين وهيئات التدريس على التعليم الابتدائى فى

الادارات التعليمية على اختلاف مستوياتها على الاسهام مع المسئولين عن حصر الملزمين لتسهيل مهمتهم واحكامها وضبطها مع العمل على تدريبهم على تلك المهمة قبل توليها .

* اجراء دراسة اجتماعية واقتصادية ، فى المناطق التى تقل فيها نسبة الاستيعاب بدرجة ملحوظة ، وذلك للتعرف على الاسباب المحلية فى كل محافظة على حدة واقتراح الحلول المناسبة .

* وضع تخطيط طويل المدى ، لمواجهة تزايد عدد الاطفال الملزمين فى السنوات القادمة ، وبصفة خاصة ، فيما يتعلق بخطة تخريج المعلمـين ، وخطة بناء المدارس وذلك لمواجهة العجز القائم حاليا ولمواجهة متطلبات التوسع والنمو فى السنوات القادمة .

* دراسة امكان خفض عدد سنوات الالزام الى خمس سنوات دراسية مع مراعاة امتداد فترة العام الدراسى الى اربعين اسبوعا بدلا من ثلاثين حاليا ، وهذا الاقتراح يساعد على سرعة تحقيق الاستيعاب كما يساعد على تحقيق وفر نحو سدس التكلفة الحالية ، يمكن الاستفادة منه فى تنفيذ خطة المبانى اللازمة ، وخطة تخريج المعلمين وغير ذلك .

* بناء مساكن لاقامة نظار المدارس فى المناطق الريفية النائية ، واختيار النظار من ابناء القرية ما امكن ذلك .

* تشجيع المسئولين عن التعليم فى المشاركة فى توعية الآباء وتحبيبهم هم واطفالهم فى الاقبال على التعليم .

* تشجيع النظار والمدرسين على أن يجعلوا من المدارس مراكز جذب للدارسين من الصغار والكبار .

* وضع نظام محكم لمتابعة غياب التلاميذ وانقطاعهم عن الحضور وتكليف مدرس الفصل بمتابعة حضور وغياب التلاميذ ، ومداومة الاتصال باولياء امور التلاميذ .

فى مجال الأبنية المدرسية :

* التوسع فى توفير مدارس الفصل الواحد وخاصة فى الأماكن المخلخلة السكان وبين البدو الرحل .

* التوسع فى انشاء المدارس فى المناطق المزدحمة بالسكان التى يكثر عدد الملزمين بها ، مع الأخذ فى الاعتبار استخدام موارد البيئة والاساليب المعمارية الحديثة فى انشاء المدارس بحيث يتاح التوسع او الانكماش فى سعة الفصل وفقا لمتقضيات الحاجة .

التسرب فى مرحلة التعليم الإلزامى

اولا : تحديد مفهوم المشكلة :

يقصد بالتسرب انقطاع التلاميذ عن الحضور الى المدرسة بصفة دائمة بعد ان يتم التحاقهم بها . والتسرب مشكلة من المشكلات الخطيرة التى استرعت انتباه كثير من المهتمين بالتربية والتعليم حيث ان هذه الظاهرة لها ابعادها الخطيرة ، اجتماعيا واقتصاديا وسلوكيا . فالمتسرب يترك المدرسة قبل ان يتزود بالقدر الضرورى اللازم من المعرفة والخبرات والاتجاهات والقيم التى تعينه على الحياة فى المجتمع كمواطن مستنير .

ثانيا : مظاهر المشكلة وابعادها المختلفة :

لقد تبين من الدراسات والبحوث التى اجريت ان مشكلة التسرب لها مظاهر وابعاد مختلفة يمكن ان نحدد بعضها فيما يأتى :

– ظاهرة التسرب من الظاهرات التى تواجهها المدرسة الابتدائية بصورة اكثر وضوحا فى القرى منها فى المدن .

– وتبرز هذه الظاهرة فى الاحياء الشعبية من المدن التى يتسم سكانها بقلة الدخل والتخلف الاجتماعى ، وتختفى او تكاد فى الاحياء

المتطورة والمرتفعة الدخل .

- وهى اكثر ظهورا فى القرى البعيدة عن مواقع المدارس وبصفة خاصة القرى النائية .

- كما انها اكثر وضوحا بالنسبة للبنات منها بالنسبة للبنين وعلى الأخص فى الريف وبين الاوساط محدودة الوعى التعليمى .

وتتمثل ابعاد هذه المشكلة فى كثير من جوانب العملية التربوية التى تنعكس آثارها على الاهداف العامة للمجتمع ، وكذلك على الأهداف الخاصة للمدرسة الابتدائية ، فالتسرب لا يعدو ان يكون فقدانا للمبالغ التى ترصدها الدولة فى ميزانيتها كل عام ليشمل التعليم جميع المواطنين الذين تعدهم للمساهمة فى تقدمها ورقيها حيث يضيع جزء غير قليل من هذه المبالغ بسبب التسرب ، كما انه اهدار حقيقى للجهود التى تبذل فى اطار تخطيط واضح المعالم حيث تقل آثارها وينخفض عائدها المؤثر مع وجود هذه المظاهر ، كما وانه يعتبر منبعا لا ينضب للامية ، يضيف المزيد الى رصيدها ويعمق ضررها فيتاخر بسببها نمو الشعوب النامية ويعطل من تقدمها . هذا الى جانب انه لا يتيح الفرصة لوضع الخطط المرحلية المتكاملة نظرا لانعدام الاستقرار الواقعى ، وفى هذا ابلغ الضرر على اهداف الدولة فيما يتصل بالانطلاق فى مجال حياتها . واخيرا فالتسرب عامل من عوامل انحراف النشء ، نتيجة مخالطتهم لرفاق السوء ولوجود الفراغ والمغريات التى تؤدى لانحراف البعض ، وبدلا من ان يكونوا تدعيما للمجتمع كافراد يتحولون الى ان يكونوا عالة عليه ، وخطرا على أمنه وكيانه وأدوات لتخريب اقتصادياته .

ثالثا : حجم المشكلة :

وحتى يتضح حجم المشكلة الحقيقى فقد تناولت دراسات المجلس تحليل كل الابحاث والدراسات السابقة فى هذا الشأن على مدى اكثر من ١٥ سنة فى صورة مجموعتين ، الاولى الدراسات والابحاث التى تناولت الظاهرة منذ العام الدراسى ٥٥/ ٥٦ حتى ٦٠/ ٦٦ ، والثانية ، هى الدراسات والابحاث التى تمت منذ العام الدراسى ٧٠/٧١ حتى ٧٥/ ٧٦ .

ويمكن تلخيص نتائج المجموعة الأولى على النحو الآتي :

ان النسب المئوية لمعدلات التسرب بين صفوف المرحلة الاولى كانت :

من الصف الاول للثانى	٤.٦ للبنين)
	٨.١ للبنات)
من الصف الثانى للثالث	٣.٢ للبنين)
	٦.٧ للبنات)
من الصف الثالث للرابع	٣.٢ للبنات)
	٧.٣ للبنات)
من الصف الرابع للخامس	٤.٣ للبنين)
	٩.٢ للبنات)
من الصف الخامس للسادس	٣.٨ للبنين)
	٩.٨ للبنات)

كما تمت دراسة هذه الظاهرة فى الفترة من ٥٧/ ٥٨ حتى ٦٠/ ٦١ وقد اوضحت نتائج هذه الدراسة :

١) ان من دخلوا المدارس ٥٧/٥٨ تسرب منهم حتى الصف الخامس ٧.٨٪ .

٢) ان من دخلوا المدارس ٥٨/٥٩ تسرب منهم حتى الصف الخامس ٧.٨٪

٣) ان من دخلوا المدارس ٥٩/٦٠ تسرب منهم حتى الصف الخامس ٣.٢٪ .

٤) ان من دخلوا المدارس ٦٠/٦١ تسرب منهم حتى الصف الخامس ٢.٩٪ .

ومن الدراسات الاحصائية التى تمت على مستوى الجمهورية بهدف الوصول الى مؤشرات عن حجم الظاهرة واثرها على التكلفة الفعلية والخسارة الناتجة عنها ، دراسة تتبعية لفوج الذين التحقوا بالصف الاول الابتدائى عام ٦٠/٦١ بعد استبعاد المعاد قيدهم بالصف السادس

من هذا الفوج وقد تبين من هذه الدراسة ان عدد المتسربين كانوا بنسبة ١٠.٢ للبنين ، ٢٠٪ للبنات وبلغ المتوسط ١٥.٥٪ .

رابعا : الدراسات التى تناولت المتغيرات التى لها علاقة بموضوع التسرب :

دراسة علاقة التغذية بالتحصيل الدراسى :

اجرى المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس وادارة التغذية بوزارة التربية دراسة خلال العام الدراسى ٧٥/ ٧٦ عن علاقة التغذية بالتحصيل التعليمى ضمن مشروع تغذية تلاميذ المدارس الابتدائية فى الريف بجمهورية مصر العربية الذى يتولاه برنامج الغذاء العالمى - فى ثلاث محافظات اثنتان منها تقدم فى مدارسها تغذية وهى كفر الشيخ وسوهاج ومحافظة اخرى هى (الجيزة) حيث لا تقدم فى مدارسها وجبة غذاء ، وكانت عينة الدراسة من تلاميذ الصف السادس الابتدائى وذلك بهدف :

- تقويم التغذية وعلاقتها بالتحصيل الدراسى .
- تقويم علاقة التغذية بالانتظام فى المدرسة .
- الاستفادة من خبرات هذا البحث فى اجراء بحوث مماثلة .
- تقويم التغذية وعلاقتها ببعض جوانب الشخصية .

والخلاصة التى يمكن ان نتوصل اليها من مجموعة هذه الدراسات والابحاث التى اجريت بالنسبة للتسرب ان اغلبها يتميز بطابع احصائى فقط ، يتعرض للظاهرة من جانبها العددى وتحليل البيانات الاحصائية ولا تقوم على تناول الاسباب والعوامل التى تؤدى الى الظاهرة او الإشارة الى علاجها او الخفض من معدلها . وعلى الرغم من ذلك فقد اشارت هذه الدراسات الى بعض الملاحظات التى تتمثل فى :

١- اختلاف نسبة انقطاع التلاميذ من فرقة الى اخرى .

٢- تغير نسبة الانقطاع من منطقة الى أخرى .

٣- زيادة نسبة انقطاع البنات عن البنين .

٤- عدم استكمال بعض المدارس للفرق العليا ليس سببا ظاهرا فى انقطاع التلاميذ .

٥- لا يؤدى هذا الاسلوب من الدراسة «التحليل الاحصائى » وحده الى معرفة اسباب التسرب ودوافعه ووسائل علاجه .

٦- ان اغلب هذه الدراسات هى دراسات مكتبية لم تتناول الظاهرة فى الميدان .

٧- عدم دقة البيانات التى اقيمت عليها بعض هذه الدراسات .

٨- يرتفع معدل التسرب بين الصف الاول والثانى ثم ينخفض بعد ذلك ويعود للارتفاع فى الصفين الاخيرين .

خامسا : الدراسات الميدانية :

واستكمالا لدراسة ظاهرة التسرب بين صفوف المرحلة الابتدائية ، ورغبة من المجلس فى ان تظهر حقائق المشكلة على طبيعتها من الميدان ، فقد اتخذت محافظتا الشرقية والدقهلية حقلا لاجراء تجربة شملت ست مدارس من المحافظة الاولى واربع مدارس من المحافظة الثانية . وقد تحددت اهداف الدراسة على النحو الآتى :

التعرف على نسب التسرب بين مجموعة تلاميذ المدارس موضع البحث .

- التعرف على الصفوف التى يكثر فيها التسرب .
- استطلاع اسباب التسرب .
- تقدير الفاقد نتيجة هذا التسرب .

كما رسمت اللجنة اسلوب العمل على اساس من :

- تتبع التلاميذ الذين التحقوا بالصف الاول فى عام معين هو ٧٢/٧١ بالشرقية ، ٧١/٧٠ بالدقهلية الى نهاية دراستهم بالصف السادس واظهار نسب التسرب بينهم من صف الى آخر .

- الاعتماد فى مصادر المعلومات على السجلات المدرسية والمدرسين العاملين بالمدارس من ابناء القرى المختارة مدارسها كعينة للبحث وكذلك نظار المدارس المذكورة وبعض اولياء الأمور وكشوف الدرجات ودفاتر المكتب .

- جاء اختيار مدارس محافظة الشرقية فى قرى تابعة لادارة الزقازيق التعليمية وتبرز بها ظاهرة التسرب ونظارها من ابناء هذه

القرى ، اما فى محافظة الدقهلية فقد جاء اختيار مدارس العينات الاربعة من القرى الواقعة فى باطن الريف وممثلة بقدر الامكان لبيئات مختلفة ومتباينة - هذا الى جانب اهتمام اهلها بالتعليم واقبالهم عليه بحرص .

حقائق ونتائج اظهرتها الدراسات الميدانية :

فى محافظة الشرقية :

- ان نسبة التسرب بين جملة اعداد التلاميذ بمدارس العينة بالصف الأول وعددهم ٤٥٢ فى العام ٧١ /٧٧ بلغ ١٠٥ اى بنسبة ٢٣ ٪ .
- ان نسبة التسرب بين البنين بلغت ١٤.١ وفى البنات ٤٠.٤٪ .
- ان نسبة التسرب فى الصف الثانى بنين بلغت ٧٪ وبين البنات بلغت ١٣.٥٪ .
- ونسبة التسرب بين البنين بالصف الثالث بلغت ٧٪ وبين البنات بلـــــغت ٩٪ .
- والنسبة بين البنين بالصف الرابع بلغت ٣.٤٪ بينما فى البنات بلغت ١١٪ .
- والنسبة بين البنين بالصف الخامس بلغت ٤٪ بينما فى البنات بلغت ٩.٣٪ .
- والنسبة بين البنين بالصف السادس بلغت ٤٪ بينما فى البنات بلغت ٨٪ .
- ان نسبة التسرب ترتفع كلما كانت المدرسة على مسافة بعيدة داخل الريف ، وتقل النسبة اذا ما اقتربت المدرسة مـــن البندر (عاصمة الاقليم) وسهلت المواصلات اليها .
- ان اعلى نسبة للتسرب كانت فى الصفين الثانى والرابع يليها السادس ويرجع ذلك الى وجود قياس تحصيلى رسمى فى تلك الصفوف نتيجة للامتحانات المقررة فيها ووضوح مستوى التلميذ من خلالها مما يشجع الاهالى على اختصار الطريق ومنعه من الدراسة او هروب التلميذ نفسه لهبوط مستواه التعليمى .
- ان اسباب التسرب ترجع الى : إما إلى عوامل شخصية (خاصة بقدرات التلميذ نفسه وحالته الصحية والتحصيلية) او عوامل مدرسية (كبعد المدرسة عن محل الاقامة - عدم توفر الامكانات اللازمة للتعليم والتربية - الانشطة الفنية والترويحية) والعوامل الأسرية (الخاصة بالترابط الاسرى ودرجة تعليم الوالدين والاخوة والسكن المناسب والتقاليد والعادات) .

فى محافظة الدقهلية :

- ان نسبة التسرب بالصف الاول الابتدائى على مستوى مدارس العينة الأربع تبلغ حوالى ١٣.٨ ٪ .
- ان نسبة التسرب بالصف الثانى الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ١٨.٦ ٪ .
- ان نسبة التسرب بالصف الثالث الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ١٢.٢ ٪ .
- ان نسبة التسرب بالصف الرابع الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ٢٣.٩٪ .
- ان نسبة التسرب بالصف الخامس الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ١٦.٣ ٪ .
- ان نسبة التسرب بالصف السادس الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ١٤.١ ٪ .

وقد جاءت النسب السابقة نتيجة لقيام الدراسة على الاسس الآتية :

- اختيار مدارس التجربة فى مراكز مختلفة وفى قرى فى باطن الريف واخرى اعتبرت نموذجية لاهتمام اهلها بالتعليم والاقبال عليه .
- استكمال البيانات للمقارنة بين الموجود منها والمضاف .
- الجمع بين نظريتى الاستيعاب والتسرب بجعل ملزمى عام ٧٠ / ١٩٧١ اساسا للدراسة باعتبارهم تخرجوا من المرحلة الابتدائية عام ٧٦ والتدرج معهم من صف الى صف مع مراعاة الملزمين الاصليين وصافى الالزام بعد النزوح والوفاة والجوازيين ثم حصر المقيدين والمتسربين والمنتظمين بالصف الاول ثم بباقى الصفوف .
- الاهتمام باساليب جمع المعلومات والحصول على البيانات

باشتراك المسئولين عن التعليم مع عمدة القرية ومندوبين من الاجهزة المحلية والشعبية والاعتماد على اسلوب التعامل المباشر الميدانى ثم مطابقة البيانات الميدانية المباشرة مع سجلات المدارس .

– تصنيف المتسربين الى فئات مثل :

أ) متسرب بحسب مهنة ولى الامر .

ب) متسرب بحسب اعداد افراد الاسرة .

ج) متسرب بحسب عدد الاخوة الذين يدرسون بالمدارس والذين خارج المدارس .

د) متسرب بحسب الحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادى .

– توزيع المتسربين بحسب اسباب التسرب مثل :

أ) انخفاض مستوى المتسرب العلمى .

ب) سوء علاقته بزملائه بالمدرسة .

ج) رغبة ولى الامر .

ومن تحليل هذه الدراسات ونتائجها ظهرت عدة حقائق منها :

– ان اعلى نسبة للتسرب تقع فى الصف الرابع ٢٣.٦٪ يليها الصف الثانى ١٨.٦٪ وهما الصفان اللذان يوجد بهما امتحان نقل . واقل نسبة فى الصف الثالث ١٢.٢٪ وتتفاوت هذه النسب بين قرية واخرى فى الصفوف المختلفة .

– ان اعلى نسبة للتسرب كانت بين ابناء الفلاحين ٤٥.٦٪ واقل نسبة بين ابناء التجار ٣.٤ ٪ اما ابناء العمال فكانت النسبة ٣٢.٦ ٪ وابناء الموظفين ٦.٧٪ وتظهر هذه النسب الترابط بين ثقافة ولى الامر او حالته الاقتصادية والاساس هو انخفاض الوعى التعليمى .

– ان اعلى نسبة تقع فى الاسر التى عدد افرادها ٥ افراد ٢٥.٢٪ ثم ٤ افراد ٢٢ ٪ يلى ذلك الاسر التى عدد افرادها ٧ فاكثر والتى عدد افرادها ٣ حيث تبلغ فى كلا الحالتين ١٥.٤٪ واقل نسبة فى الاسر التى عدد افرادها اقل من ثلاثة ٦.٧٪ .

وتتفاوت هذه النسبة فى القرى المختلفة .

– ان التفكك فى الاسرة ليس له تاثير واضح على تسرب التلاميذ فبالنسبة للاسر التى ليس بها تفكك ٦٥.٤٪ والتى مات بها احد الابوين ١١.٢٪ والتى بها تعدد زوجات ١٠.٦ ٪ واقل نسبة للاسر التى بها حالات طلاق ٢.٣ ٪ .

– ان الفقر ومستوى الاسرة الاقتصادى له تاثير على تسرب التلاميذ حيث وجد ان المتسربين لا يوجد فيهم حالة واحدة لذوى الدخل المرتفع بينما ٥٦.٢٪ من الحالات لذوى الدخل المتوسط ، ٣٧.٥ ٪ لذوى الدخل البسيط وهذه النسب تتفاوت فى القرى المختلفة غير انها جميعها متفقة فى انه لا يوجد من بين المتسربين احد من ذوى الدخل المرتفع .

– ان الجزء الاكبر من التلاميذ ترك المدرسة بسبب انخفاض مستواه العلمى عن اقرانه (٦٠.١٪) وان ٣١٪ ترك المدرسة لتحسين دخل الاسرة .

– بالنسبة للعمل الذى يمارسه المتسرب تبين ان ٥١.٦٪ لا يعملون واشتغل بالفلاحة ٢٤.١ ٪ وفى المصانع ١١.٢ وفى مهن اخرى ٣.٩ ٪ .

– اوضحت الدراسة ان الحالة النفسية للمتسرب واسرته هى اللامبالاة وان من شعر منهم بالندم ٢٥٪ فقط .

– كما بينت ان ٨٥٪ لا يرغبون فى العودة للمدرسة ونسبة الراغبين ٣.٢٪ وان اكثر من ٨٠٪ لا يرغبون فى المراكز المهنية بينما اكثر من ٧٥٪ يرغبون فى الالتحاق بفصول محو الامية .

– وقد اوضحت الدراسة ان نسبة المنتظمين بالصف السادس الى الملزمين المقيدين بالصف الاول قد بلغت فى عام ١٩٧٠ / ١٩٧١ ، ٦٩٪ وفى عام ٧١/ ٧٢ ٧٥ ٪ وفى عام ٧٢/٧٣ ٧١ ٪ وعام ٧٣ / ٧٤ ٧٣٪ وعام ٧٤ / ٧٥ ٦٣ ٪ وعام ٧٥ / ٧٦ ٦٦٪ .

– اوضحت الدراسة ايضا بالنسبة لنتائج الشهادة الابتدائية على مدى ٦ سنوات على مستوى العينة ان نسبة الناجحين للملزمين الاصليين كانت :

عام ٧٠/٧١، ٤٣٪ وعام ٧١/ ٧٢ ، ٤٣٪ وعام ٧٢/٧٣ ، ٤٦٪ وعام ٧٣/ ٧٤ ، ٥١٪ وعام ٧٤/ ٧٥، ٤٩٪ وعام ٧٥/٧٦ ، ٥٧٪ . وان نسبة الناجحين للمقيدين بالصف السادس كانت عام ٧٠/ ٧١ ، ٥٣٪ وعام ٧١/٧٢ ، ٤١٪ وعام ٧٢/ ٧٣ ، ٦٤٪ وعام ٧٣ /٧٤ ، ٦٨ ٪ وعام ٧٤ /٧٥ ، ٦٥٪ وعام ٧٥ / ٧٦ ، ٧٣ ٪ . وهذه الاحصاءات تختلف فى

نسبتها عن النسب التى تعلن ، اذ تتم على اساس نسبة الناجحين الى المتقدمين وليس بالنسبة لصافى الالزام او للمنتظمين فى الدراسة ولم يتقدموا للامتحان . فالنسبة الاولى مثلا فى عام ٧٥/ ٧٦ كانت ٦٧ ٪ والثانية فى نفس العام ٨٥٪ بينما كانت هذه النسب فى عام ٧١/ ٧٢ ، ٥١٪ ، ٦٢٪ .

– اوضحت الدراسة ان نسب التسرب فى محافظة الدقهلية (بعد مراجعة عدد المقيدين بالصف الاول عام ٧٢/ ٧٣ والمقيدين بالصف السادس عام ٧٧/ ٧٨) بلغ متوسطها فى جميع الادارات ٢٩٪ اذ كان عدد المقيدين بالصف الاول ٥٩،٢٤٨ وبلغ فى الصف السادس ٤١،٨٧٩ فيكون عدد المتسربين ١٧،٣٦٩ تلميذا .

– بلغت جملة الفاقد فى النفقات التعليمية نتيجة التسرب للدفعات الاربع خلال السـنوات الدراسية ٦١/ ٦٢ ، ٦٢/ ٦٣ ، ٦٣/ ٦٤ ، ٦٤/ ٦٥ مبلغ ٩،٩١٢،٦٥٠ جنيها فى حين قد بلغت جملة الفاقد فى النفقات التعليمية للدفعات الخمس خلال السنوات ٧١/ ٧٢ ، ٧٢/ ٧٣ ، ٧٣/ ٧٤ ، ٧٤/ ٧٥ ، ٧٥/ ٧٦ ، مبلغ ٨،٦٥٣،٠٢٨ جنيها .

– وبلغت جملة تكلفة ما صرف على المرحلة الابتدائية من عام ٦٦/ ٦٧ حتى عام ٧٠/ ٧١ مبلغ ٣٤،٨٠١،٣٣٣ جنيها وتكلفة الفاقد فى هذه المدة مبلغ ٥،٣٦١،٣٩٢ جنيهـا بنسبة ١٥،٤ ٪ من جملة المنصـرف .

وبينت الدراسة الفاقد فى الافواج الاخرى مثل فوج ٦٧/ ٦٨ الى ٧٢/ ٧٣ وبلغت نسبة الفاقد ١٤،٤٪ بفاقد قدره ٥،٢٨٦،٣٦١ جنيها .

وبالنسبة للفوج الاخير الذى تناولته الدراسة ٧١/ ٧٢ الى ٧٥/ ٧٦ بلغت التكلفة ٤٩،٢٠٤،٩٧٥ جنيها والفاقد ٩،١٥٣،٤٩٤ جنيها بنسبة ١٨،٦٪ .

اسباب التسرب وعوامله

من كل ما تقدم ومن خلال الدراسات التى عرضت يمكن إجمالى اسباب التسرب وعوامله فى النقاط الآتية :

أسباب وعوامل اقتصادية :

تلعب الاوضاع الاقتصادية للافراد بل وللشعوب دورها فى تمكين الانسان من الحصول على كل ما يرتضيه لنفسه ومن ذلك التعليم ، ولاشك انه كلما ضعفت الامكانات المادية ضعفت معها امكانية تحقيق الرغبات ، ويظهر ذلك واضحا فى نتائج الاستبيانات التى اعدت من أجل التعرف على أسباب التسرب بل والاستيعاب ايضا .

ولا شك ان ضعف الامكانات الاقتصادية للاسرة من شأنه ان يجعل رب الأسرة يسرع فى الافادة من جهود ابنائه بتشغيلهم قبل انتهائهم من الدراسة او تزويجهم فى سن مبكر تخلصا من احتياجاتهم المعيشية أو رغبة فى زيادة دخل الاسرة او للاستعانة بهم فى انجاز اعمال الآباء بدلا من تأجير عمـال .

هذا من جانب – ومن جانب اخر فان الاوضاع الاقتصادية للدول ذاتها تسهم اسهاما كاملا فى المساعدة على التسرب بين ابناء ذوى الدخول المحدودة ، ذلك لان امكانات مثل تلك الدول لا تساعد على توفير وتغطية مطالب شعوبها ، ويظل ذلك واضحا فى المجال التعليمى .

ومما لاشك فيه ان زيادة النمو السكانى بين شعوب الدول ذات الامكانات الاقتصادية المحددة يسهم اسهاما مباشرا فى إضعاف اقتصاديات تلك البلاد خاصة اذا كانت مواردها وانتاجياتها غير كافية.

أسباب وعوامل اجتماعية :

ومن ابرزها الى جانب كثرة الابناء فى الاسرة الواحدة مع ضعف الاقتصاديات التفكك الاسرى بسبب انفصال الام عن الاب ، او وفاة احدهما ، والعادات والتقاليد التى تلعب دورها فى تزويج البنت مبكرا ، وعدم الاهتمام بتعليمها خوفا عليها من الانحراف ، ومنها ايضا الضعف الثقافى للاسرة ، والنزعة الى الهجرة والتنقل من مكان الى اخر .. مثل البدو .

اسباب وعوامل تعليمية :

ومن هذه الاسباب والعوامل ما يرتبط بالدارس ذاته ، او ما يتعلق بالمدرس والمدرسة كما ان منها ما هو خاص بنظم التعليم وطريقة التدريس .

وعلى كل حال فهناك العوامل النفسية والصحية التى لها اثرها على

قدرة الطالب التحصيلية خاصة اذا وضع بين زملاء فى غير مستواه مما يؤدى الى الاحباط وعدم القدرة على التكيف مع بيئته المدرسية وبالتالى يفضل التسرب .

ولقد اثبتت الدراسة التى قامت بها اللجنة فى محافظة الدقهلية ان اغلب المتسربين كانوا من ضعاف التحصيل وغير المتكافئين مع زملائهم فى فصولهم .

كذلك كان من بين هؤلاء المتسربين مجموعة ممن لم يجدوا من يعاونهم من اسرهم على استيعاب ما درسوه بالمدرسة ، هذا ولقد اشارت نتائج الاستبيانات الى ان المدرس وطرق معاملته للتلاميذ واساليبه التعليمية ومدى اهتمامه بالفروق الشخصية بين تلاميذه وكثرة تغيبه وعمله فى بيئة ، ومعيشته فى بيئة أخرى - كل هذه الاسباب تنعكس بصورة او باخرى على ظاهرة التسرب .

على أن اهم العوامل والاسباب التعليمية للتسرب كما وردت فى حصيلة نتائج الاستبيانات المشار اليها كانت - ضعف الامكانات اللازم توفيرها للتعليم الابتدائى لضمان تحقيق الاهداف المنشودة والوصول به الى ارفع مستوى للاداء يحول دون التسرب ، فلا تزال الاعتمادات غير كافية لاقامة المنشات التى تهدف الخطة التعليمية الى انشائها ، وذلك بسبب ارتفاع الاسعار المستمر الذى يدعو الى اتباع نظام الفترات المسائية فى كثير من المدارس - بل والى الفترة الثالثة احيانا ، الامر الذى يدعو بالضرورة الى تقصير اليوم المدرسى وعدم الاهتمام بالانشطة المدرسية وهبوط مستوى كفاءة المدرسة .

كذلك فان الفصول الدراسية لا تزال مكتظة بالاطفال فى المناطق الآهلة بالسكان - والمناطق التى يزيد الوعى التعليمى والثقافى بين سكانها .

ونتيجة لذلك فان بعض المدرسين يتوانون فى اداء مهمتهم على الوجه الاكمل بسبب ما يلاقونه من متاعب كثيرة العدد مع ضعف مستوى بعضهم العلمى والتربوى وقلة وعيهم القومى مما اشارت اليه الردود على الاستبيانات .

كذلك فان الخدمات التعليمية لا تزال قاصرة عن الوفاء بمتطلبات واحتياجات التلاميذ وخاصة ذوى الدخل اليسير ، فالخدمات الصحية والرعاية الاجتماعية لا تزال فى حدودها الضيقة كما ان التغذية لا تزال غير مجزية .

ولقد اثبتت البحوث التى تناولت علاقة التغذية بالتحصيل الدراسى وبالتالى بالربط بين التلميذ ودراسته انه كلما ارتقى مستوى التغذية المدرسية وانتشرت قلت نسبة التسرب وزاد التحصيل . من ناحية أخرى فإن كثيرا من الابنية المدرسية لا تزال غير ملائمة فى كثير من البقاع مما تثبته الاحصاءات التعليمية بادارة الاحصاء ، فمنها ما هو خال من الافنية او مهدم فى دورات مياهه أو يشكو ضيقا فى مساحته ، ولقد كثرت الشكوى من هذه الاوضاع واوضحت بعض الاستبيانات ان هذا الامر يشكل احد اسباب التسرب .

كذلك اوضحت الاستبيانات ان عدم توفر الوسائل التعليمية التى تجذب الدارس لدراسته وعدم اتباع اساليب التدريس الشيقة ، وعدم ارتباط المناهج ارتباطا كاملا باحتياجات المدارس ومجتمعاتها وبالانشطة اللازمة المصاحبة او بالانشطة الخارجية كل ذلك كان من العوامل والأسباب التى ذكرها كل من الدارس والمدرس والمعنيين بشئون التعليم كعوامل مساعدة على التسرب .

وعلاوة على ذلك اشار بعض أولياء الامور الى احساسهم بعدم جدوى الدراسة ببعض المدارس الابتدائية ، اذ ان الدارس فيها يتخرج وليست لديه اية خبرة عملية كما ان الطريق الى التدريب العملى النظامى امام الكثير من المنتهين من تلك الدراسة مسدود ، فمراكز الدراسات التكميلية ومراكز التدريب الخاصة بالمنتهين من المرحلة الابتدائية لا تزال قليلة ، وغير كافية لاستيعاب من لم يسعده الحظ بالالتحاق بالمرحلة الاعدادية . وعدد هذه المراكز يبلغ الآن ٤٦ مركزا على امتداد المحافظات كافة .

كذلك يرى البعض ان عدم توافر مدارس المراحل التالية للتعليم الابتدائى بالقرب من مـــوطن الاسرة ومسكنها يلعب دوره الفعال فى ظاهرة التسرب .

يضاف إلى ذلك ان اساليب الادارة التعليمية ونظم الامتحانات والتقييم لا تشجع على مواصلة بعض التلاميذ لدراستهم فى المدرسة - فالمدرسة لا تزال بعيدة عن أن تكون وحدة اجتماعية لأسرة مترابطة ، كما ان نظام النقل الآلى فى بعض الفرق والاعتماد على نسبة الحضور للمدرسة دون توفير الضمانات اللازمة لسلامة هذه الاجراءات مع عدم الاهتمام بعلاج المتخلفين دراسيا فى المدرسة ذاتها مما يسبب احساس التلميذ بالتخلف عن اقرانه - كل ذلك يلعب دوره الواضح فى عملية التسرب فيزيد منها .

هذا ولا ننسى ما جاء على لسان المسئولين عن التعليم الابتدائى من ان التساهل فى تطبيق العقوبات الواردة فى قانون التعليم الابتدائى بشأن التسرب والمتسربين فيه على الرغم من انها ليست بالعقوبة الرادعة الكفيلة بحماية الابن من جهل بعض الآباء وعدم وعيهم - لمن العوامل المساعدة على انتشار التسرب .

كذلك فان بعد المدرسة عن السكن مع قلة المواصلات وسوئها فى بعض المناطق ، وخاصة فى الريف الى جانب استخدام نظام الفترات المسائية يعتبر ايضا من وسائل نشر التسرب .

وعلى العموم ، فان الاسباب والعوامل السابق ذكرها ليست كلها على درجة واحدة من الاهمية فى المناطق المختلفة او بين وجهات نظر التلاميذ والآباء والمعنيين بشئون التعليم ، فقد اثبتت الاستبيانات ان هناك تفاوتا بين وجهات النظر بشأن أولوية واهمية الاسباب والعوامل المذكورة ، ولقد تأثرت تلك الوجهات بنوعية ثقافة المجيبين على الاسئلة ، وبين سكان الريف والحضر ، وحسب الوضع الاجتماعى والاقتصادى للمجيبين .

التوصيات

لقد كان للعرض السابق اثره فى التعرف على اتجاهات التسرب فى مصر وأسبابه والعوامل المساعدة عليه واثره فى الاوضاع الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية وغيرها .

ونظرا لان الموضوع يعتبر من اخطر الموضوعات التى تعترض سبيل النهوض بالعملية التعليمية فى مصـــر فان المجلس يوصى بما يأتى :

التأكيد على ضرورة تنفيذ توصيات المجلس التى اصدرها فى العام ٧٤/ ٧٥ والتى تتضمن :

* ضرورة وضع خطة تستهدف انشاء فصول اضافية بمعدل الف فصل فى العام لتعليم اطفال ما بين ٨-١٢ سنة ، وهم عادة من المتسربين ، إما من منبع الاستيعاب او اثناء الدراسة وذلك تحقيقا للمساواة ما امكن بين جميع اطفال الدولة .

* توفير وجبة غذائية لهؤلاء الاطفال ، لتشجيعهم على الانتظام فى الدراسة ومتابعة التحصيل بانتظام مستمر ، مع إمكان الاستفادة من المعونات التى تقدمها بعض الهيئات فى هذا الشأن للتخفيف من اعباء الميزانية الحكومية .

* كما يتطلب الامر الاستمرار فى توعية اولياء الأمور حتى يقبل الاطفال على المدارس مع مراعاة الجدية فى اساليب التعليم والربط بين البرامج والحياة فى البيئة .

* وضع خطة لاستكمال المبانى المدرسية سواء بانشاء مدارس جديدة واقامة مدارس احلال بدلا من المدارس غير الصالحة او اضافة فصول جديدة للمدارس القائمة .

* تطوير المقررات الدراسية بما يتفق وظروف البيئة ويجعلها قادرة على تحقيق الأهداف المرجوة منها .

* الاهتمام بتطوير الكتب المقررة مادة واسلوبا واخراجا وطباعة وتخزينا وتوزيعا مع اعادة النظر فى جميع الانظمة المتبعة حاليا فى انتاج الكتاب المدرسى .

* ضرورة اعادة النظر فى تحديد اهداف المدرسة الابتدائية حيث انها مرحلة الاساس التى يتعلم فيها التلميذ القراءة والفهم والتعبير وكيفية الاتصال السليم بالغير وهى ايضا مرحلة الاساس التى يتزود فيها الفرد بوسائل تعينه على التعلم الذاتى وعلى استمرار التعليم بعد ذلـــك .

* العمل على رعاية التلاميذ فى المدرسة الابتدائية صحيا واجتماعيا

وبدنيا وتهيئة المناخ الملائم للتعليم السليم وتوفير الامكانات والوسائل التى تحقق هذه الرعاية من تقديم وجبة غذائية ومكان مريح ونظيف بالفصل والمدرسة الى عناية بالاثاث والتجهيزات والادوات والمرافق والتقليل من كثافات الفصول والقضاء على كل العوامل التى تدفع بالتلاميذ الى التسرب والانقطاع عن المدرسة . وينبغى اعادة النظر فى كفاية العملية التعليمية بتحسين المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية واساليب التوجيه والاشراف الفنى والادارى ونظم الامتحانات .

توصيات مستجدة :

فى مجال التشريع :

* اعادة دراسة كافة التشريعات المتعلقة بعقوبات التسرب على ضوء ظروف المجتمع والدراسات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية للمواطنين ومطالبة الاجهزة المعنية بدقة تنفيذ ما تنص عليه القوانين الخاصة بالالزام وخاصة ما يتعلق منها بالحد من التسرب – ثم ان وضع تشريع يجمع بين الحافز المادى والادبى يرغب المتسرب – عن طواعية – فى استكمال تعليمه والعودة الى المدرسة افضل بكثير من التشدد فى العقوبة التى ثبت عدم جدواها لانها لا تنفذ .

فى مجال التعليم والادارة التعليمية :

ينبغى اعادة النظر فى هذه المجالات من أجل الحد من التسرب ونعرض توصياتنا فيما يلى :

* دعوة الادارة المدرسية الى ضبط عمليات الحضور والغياب والانقطاع بصورة محكمة ، واخطار اولياء الامور اولا فاولا ، والتعاون مع الآباء فى ازالة العقبات التى تحول دون مواصلة الابن لتعليمه .

* العمل على استخدام نظام البطاقة المدرسية على الوجه السليم وبامانة كاملة وخاصة فى الفرق المعفاة من الامتحانات الشكلية ، وهى البطاقة التى توضح تطور حالة الطالب الدراسية والاجتماعية .

* العمل على استخدام نظام التعليم الفردى بحيث يعالج كل تلميذ عائد الى المدرسة بعد انقطاعه معالجة خاصة وفق مستواه حتى يتاح للمتسربين العودة الى دراساتهم بأسلوب اكثر تيسيرا وأضمن نجاحا .

* العمل على الغاء نظام الفترات المسائية باسرع وقت ممكن والعودة الى نظام اليوم الكامل فورا فى جميع المدارس التى لا توجد بها فترات مسائية .

* زيادة التوسع فى تشجيع الجهود الذاتية بانشاء الابنية المدرسية للعمل على خفض كثافة الفصول الى الحد المقرر وفق نصوص القوانين التعليمية للمرحلة الابتدائية فى الجهات المزدحمة بالسكان ، والتوجيه فى هذه المنشآت وغيرها نحو الافادة من موارد البيئة المحلية وخاماتها مما يوفر نفقات الانشاء .

كذلك ينبغى الاستعانة باساليب التصميمات الحديثة للابنية المدرسية التى تتيح فرص توسيع مساحة الفصل .

* العمل على ربط المدرسة وابنائها بالبيئة الموجودة بها ومؤسساتها عن طريق تبادل الزيارات ، وتوفير الانشطة العملية المصاحبة للمناهج واللازمة للعمل فى البيئة .

* دراسة الوسائل الكفيلة باستقرار المدرسين فى مدارسهم وفى البيئة التى يعملون فيها ، وتشجيعهم على نشر جو التعاون والمحبة والالفة بينهم وبين التلاميذ وأولياء الامور والمجتمع المحيط بالمدرسة .

* توزيع التلاميذ على الفصول توزيعا يراعى فيه القدرات التحصيلية ما امكن .

* تعيين موظف مختص فى كل مدرسة تكون مهمته متابعة سجلات مواظبة التلاميذ واعداد البيانات الشهرية عن الحالة وتنفيذ التعليمات فى هذا الشان .

* التوسع فى انشاء فصول لتقوية الضعاف واخرى للمعوقين مع وضع الخطط المناسبة لكل مستوى من هؤلاء .

* دعوة مجالس الفصول ومجالس المدارس ومجالس الآباء الى تنفيذ مهامها فى مراقبة شئون التلاميذ مراقبة دقيقة والعمل على حل المشكلات التى تظهر وباسرع وقت ممكن .

* التوسع فى تقديم الخدمات الاجتماعية والثقافية والصحية والترفيهية لابناء المدارس الابتدائية .

* العمل على نشر وتعميم نظام التعليم الاساســى باسرع وقت ممكن .

* ان النتائج التى توصلت اليها الدراسة بشأن التسرب وارتفاع نسبته تؤكد ضرورة الاهتمام بدراسة موضوع اقتصاديات التعليم فى مصر - دراسة ميدانية واحصائية مستفيضة - للتعرف على مقدار الفاقد فى نفقات التعليم بجميع مراحله والعمل على ترشيد الانفاق التعليمى ، وخاصة مع التزايد المستمر فى نفقات التعليم (والتى بلغت حوالى ٤٥٠ مليون جم) .

* يحمل التعليم الابتدائى فى طياته عوامل الضعف التى تدفع الاطفال للتسرب ، وفى مقدمتها عدم اقامة المدرس بالقرية وسوء مبانى العديد من المدارس والكثافة العالية بالفصول ، وعدم ارتباط التعليم بالبيئة ، وضعف عنصر التشويق فى العملية التعليمية . ومن أجل ذلك فان الامر يتطلب ضرورة تغيير محور اهتمامنا فى التعليم والعناية بالتعليم الابتدائى وتجويد الاداء فيه لانه مرحلة الاساس ، هذا الى جانب اتاحة قدر اكبر من المرونة فى وقت العمل والدراسة بالمدارس بما يحقق التوفيق بين ضرورة تعليم الاطفال الملزمين ، ورغبة بعض الآباء فى تشغيل ابنائهم كما هو الحال فى الكثير من القرى وبعض البيئات الفقيرة فى المدن .

* ان الاحصاءات والنتائج التى توصلت اليها الدراسة فى بحثها عن الاسباب والعوامل التى تؤدى الى التسرب يجب أن تؤخذ بحذر لأن المدارس التى إجريت فيها الدراسة الميدانية لا تمثل الوضع فى غالبية المحافظات ، ولهذا يجب أجراء دراسة بالعينة لعدد من المدارس فى مناطق الريف والحضر ، وفى عدد من المحافظات للتعرف بصورة اوسع على الاسباب والعوامل المؤثرة فى موضوع التسرب .

* ان التسرب فى المدرسة الابتدائية اكبر فى القرية منـه فـى المدينة ، وفى هذا خطورة كبيرة اذ تزداد الفجوة الحضارية بين الريف والمدن ويهدر مبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء الوطن الواحد وبخاصة مع قلة الانفاق على التعليم الابتدائى ، هذا الى جانب انه يساعد على تحويل الاطفال بالريف الى مواطنين اميين يعيشون لسنوات طويلة يحملون هذه الوصمة التى تنعكس على حياتهم وسلوكهم وانتاجيتهم الامر الذى يتطلب : اولا اتخاذ الاجراءات التشريعية الكفيلة بعدم تشغيل الاحداث الا بعد حصولهم على مصدقة تفيد محو اميتهم ثم العمل على دراسة أساليب الاستفادة من المتسربين بتدريبهم مهنيا مع محو اميتهم فى مراكز تدريب مهنية بالمحافظات بما يتيح لهم فرصة العمل النافع فى المجتمع .

إعداد معلم المرحلة الابتدائية

أهمية اعداد المعلم :

تزايد الاهتمام بالتربية بعد الحرب العالمية الثانية باعتبارها احد المقومات الاساسية لإنماء المجتمعات الانسانية سياسيا واجتماعيا واقتصاديا ، وحركة الاهتمام بالتربية لا تقف عند حد تطوير فلسفاتها وأهدافها وربطها باهداف تنمية المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وما يستتبع ذلك من تطوير فى المناهج والمقررات الدراسية بمراحل التعليم المختلفة لتتوام مع هذه الأهداف وإعداد المدرسة وتهيئتها لتكون بيئة صالحة لتادية الخدمة التعليمية المستهدفة ، بل لعل اهم من ذلك كله رعاية المعلم الذى يوضع فى يده تنفيذ المنهج فيحيله - بطريقة تدريسه ومشاركته تلاميذه له فى الحصول على جوانب المعرفة والخبرات التى

يتضمنها – الى غذاء عقلى وجسمى وروحى وخلقى للفرد المتعلم ، ينعكس اثره بصورة مباشرة وغير مباشرة على سلوكه واتجاهاته ومهاراته . ثم هو بعد ذلك المعلم القادر على إعداد المناخ المدرسى الذى يؤدى فيه خدماته التعليمية والتربوية . ومن هنا فان اى حركة لتطوير التربية ترتبط ارتباطا وثيقا بحركة اعداد المعلم وتطويره . فالمعلم – هو بدون شك – احد العوامل الحاكمة فى تحقيق السياسات التعليمية الحديثة التى ترسم وتخطط لمواجهة تحديات التنمية الشاملة فى ظل ما يسود المجتمعات من تغيرات علمية وتكنولوجية واجتماعية وسياسة واقتصادية .

كما وان اى اصلاح للتعليم لا يمكن ان يأخذ وضعه السليم بدون المعلم .

فالمعلم هو دائما وابدا الشخص الذى يملك مفاتيح هذا الاصلاح ويتضاءل الى جانب دوره ، دور المنهج والكتاب المدرسى ، والوسيلة التعليمية او اى مقوم آخر من مقومات العملية التعليمية ، فهو بصدق المهندس الذى يحرك كل هذه المقومات وينسق بين ادوارها جميعا لتتفاعل ايجابيا وبشكل مؤثر فى تكوين شخصية المتعلم .

ويسود العالم كله فى السنوات الأخيرة اهتمام كبير بشئون المعلم من حيث نظام اعداده وتدريبه ، والعمل على رفع مكانته الاجتماعية ، فعقدت المؤتمرات والندوات العالمية والاقليمية والمحلية لبحث الموضوعات والمشكلات التى تتعلق بهذه الجوانب وغيرها . هذا الى التأكيد على أن التعليم لا يمكن ان يرتفع مستواه بدون الارتفاع بمستوى المهنة بصفة عامة ومستوى المعلم بخاصة .

ولم تتخلف مصر كثيرا عن هذا الركب ، فمنذ بداية الخمسينات عقدت عدة مؤتمرات حول موضوعات اعداد المعلم وتدريبه واتخذت فيها الكثير من التوصيات . ومع ان غالبية هذه التوصيات لم تجد طريقها الى التنفيذ ، الا ان هناك ظاهرة قد برزت فى هذا المجال ، هى اجماع الآراء على أن التعليم مهنة لها مقوماتها الخاصة التى ينبغى ان تتوافر فى كل من يعمل بها ، وبالتالى فانه ينبغى تبنى سياسة تهدف الى التوسع فى اعداد المعلمين المؤهلين بحيث نصل الى المرحلة التى لا يسمح فيها بالاشتغال بهذه المهنة الا لمن اعدوا إعدادا خاصا لها .

واذا كانت الحاجة الى تطوير اساليب اعداد معلمى المراحل التعليمية المختلفة قد ازدادت ، فانها اصبحت ضرورة ملحة بالنسبة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية لاسباب متعددة ، منها ما يتصل بالدعوة الى اعطاء الاولوية للتعليم الابتدائى فى أى سياسة لتطوير التعليم باعتباره القاعدة الاساسية لتعليم الشعب ، وخاصة فى الدول النامية التى يقتصر تعليم اغلبية الاطفال عليها .

ومنها ايضا ما يرتبط بالاحساس بالحاجة الى تصحيح كثير من المناهج والنظم والاساليب المتوارثة التى يرى الكثيرون انها اصبحت متخلفة عن مطالب العصر والتى تعوق الارتفاع بمستوى التعليم بوجه عام والمستوى العلمى والمهنى للمعلم بوجه خاص .

تحديد الاطار الاستراتيجى لسياسة اعداد المعلم :

وبصدد حتمية تطوير إعداد معلم المرحلة الابتدائية ، تبرز عدة تساؤلات يمكن ان تشكل – بما ينتهى اليه الرأى بشأنها – التصور الاستراتيجى للسياسة المستقبلة لاعداد هذا المعلم . ومن أهم هذه التساؤلات ما يأتى :

أ) ما هى اهداف وفلسفة برامج إعداد المعلمين بعامة فى مصر واعداد معلم المدرسة الابتدائية الحالية بخاصة ، ثم فى وضعها المستقبلى كجزء من مرحلة التعليم الاساسى ؟

ب) ما هو الهيكل او النظام الذى يتم فى اطاره إعداد هذا المعلم ؟

وهذا التحديد يقتضى الاجابة على عدد من الاسئلة الآتية :

هل يختلف إعداد هذا المعلم عن غيره من معلمى المراحل التعليمية الاخرى او وفقا للمادة التى يقوم بتدريسها (مدرس فصل للسنوات الاربع الاولى – ومدرس مادة او مجموعة مواد للفرق الاعلى ؟) وما هى النواحى التى يكون فيها اتفاق ووحدة فى الإعداد ، وما هى النواحى

التى يكون فيها الاختلاف فى الاعداد ؟

هل يتم اعداد هذا المعلم تحت مظلة واحدة (داخل الاطار الجامعى) او يكون فى معاهد عالية مستقلة تتبع وزارة التعليم ؟

متى يبدأ إعداد هذا المعلم ؟

بعد المرحلة الاعدادية .

بعد المرحلة الثانوية

ما هى مدة الإعداد ؟

هل خمس سنوات بعد الاعدادية ؟

هل سنتان بعد الثانوية (كمرحلة انتقالية بعد تصفيــة الوضع القائم) ؟

هل اربع سنوات بعد الثانوية (كسياسة للمستقبل) ؟

ج) كيف يكون اختيار الطلاب لإعدادهم لمهنة التعليم وما هى الحوافز التى تقدم لاجتذاب العناصر الصالحة من الشباب لهذه المهنة ؟

د) هل تكون هناك شعب أو تخصصات يعد فيها هذا المعلم وفقا للمواد التى تدرس فى المدارس الابتدائية الحالية ومدارس التعليم الاساسى التى اتجهت الوزارة الى التوسع فى انشائها ؟

هـ) ما هى نوعية برامج التدريب الحالية ومستوياتها للمعلمين فى الخدمة ؟ وهل تحقق اهدافها ؟ وما هى البرامج المقترحة لتطوير التدريب اثناء الخدمة واين تتم ؟ .

و) ما هى وسائل اعداد القيادات التربوية للتعليم الابتدائى مثل النظار والموجهين والمديرين فى ضوء التحليل الوظيفى لهذه الوظائف وتحديد الاحتياجات المهنية والعلمية لكل منها ؟

ز) ما هى المواصفات والمؤهلات التى يجب ان تتوفر فى معــلم المعلم ؟

ح) كيف نجتذب افضل عناصر المعلمين للعمل فى معاهد إعداد المعلمين عن طريق اعداد كادرات خاصة بهم ، وتكون لهم بعض المزايا الأدبية والمالية على نسق ما هو متبع فى كليات الجامعات ؟ .

ط) ما هى وسائل الربط بين هيئات التدريس بمعاهد اعداد المعلمين وبين الاختيار للوظائف القيادية فى مراحلة التعليم الابتدائى ومراحل التعليم الاخرى؟

المؤشرات العامة للاستراتيجية :

لن تتصدى الدراسة للإجابة على كل هذه التساؤلات وستكتفى بعرض بعض الاتجاهات العامة التى تشكل مجموعة مؤشرات :

– ان الاعتراف بمهنة التعليم كمهنة قائمة بذاتها لها اصولها ومواصفاتها الخاصة لم يعد فيما يعتقد امرا موضع جدل سواء على المستوى العالمى او المحلى ، الا ان الاحصاءات الخاصة بمؤهلات المشتغلين بهذه المهنة فى مراحل التعليم المختلفة ومنها التعليم الابتدائى تشير الى أن هذا المبدأ لم يتحقق تماما على ارض الواقع . فهناك طبقا لاحصائية وزارة التربية والتعليم عام ١٩٧٧ ما يقرب من ٧٥ . ٢٠٪ من اجمالى عدد المعلمين المشتغلين بهذه المرحلة لا يحملون مؤهلات تربوية . وطبيعى ان هذه النسبة قد تزايدت فى السنتين الاخيرتين . كذلك فان هذا الاعتراف لم يأخذ صورته الشرعية لا من جانب الوزارة او نقابة المهن التعليمية .

ومن هنا فأى سياسة توضع لإعداد المعلم ينبغى ان تسعى الى تحقيق هذا المبدأ .

– ان لكل مهنة تخصصاتها المتعددة ومستوياتها العلمية والمهنية داخل كل تخصص ، الا ان هناك اطارا واحدا يجمع بينها ويتضمن الحد الادنى للجوانب العلمية والمهنية الذى ينبغى ان يتوافر فى كل مشتغل بها كما يرسم الطريق نحو الارتفاع بهذا المستوى وفقا لمتطلبات العمل فيها . ولكن الظروف التاريخية التى مر بها التعليم فى مصر من حيث اهدافه ووسائله ما زالت تترك آثارها ومفاهيمها على مهنة التعليم وبالتالى على الإعداد لها . وبالرغم من ان بلدان العالم المعاصر تبذل جهودا كثيرة لتوحيد مهنة التعليم فى جميع المراحل التعليمية ، واعتبار أن العمل فى مرحلة تعليمية معينة لا يعنى اختلافا فى مستــوى

الإعداد بل يعنى فقط اختلافا فى نوعيته ، فاننا فى مصر ما زلنا بعيدين عن تحقيق وحدة المهنة .

– ان مكانة المعلم الاجتماعية وقد اصبحت مهتزة لا فى مصر وحدها بل فى كثير من الدول الاخرى قد دعت الكثير من الهيئات الدولية والمحلية الى البحث فى مكانة المعلم ووسائل الارتفاع بها وهنا يجدر التنبيه الى ان اهتزاز مكانة المعلم فى المجتمع تنعكس آثاره الخطيرة على التعليم نفسه من حيث عدم إقبال العناصر الصالحة على الاشتغال بالمهنة وعدم وجود الحافز لدى المشتغلين بها لتطوير مستوياتهم وبالتالى فى انخفاض كفاءة التعليم .

ومن هنا فان الواجب يستدعى ان تأخذ اى سياسة جديدة لإعداد المعلم عامة فى مصر هذه القضية فى اعتبارها .

– وإذا كان من الامور المتفق عليها ان يرتبط إعداد المعلم بحركة التعليم فى المجتمع باهداف المدرسة الابتدائية لا فى واقعها الحالى فحسب ، بل فى صورتها المستقبلية المرغوب فيها ، فقد يكون من الطبيعى ان تكون نقطة البدء فى التخطيط لاعداد المعلم ورسم مناهجه واساليبه تحديد وظيفة المدرسة الابتدائية واتجاهات التعليم فيها ، الحالية والمستقبلة ، وهنا نشير الى بعض النقاط التى يجدر اخذها فى الاعتبار فى اعداد معلم المرحلة الابتدائية :

أ) ان التعليم الابتدائى هو حق بل وواجب على كل مواطن وان محوره الاساسى هو اعداد كل طفل وفقا لظروفه وامكاناته كى يحيا فى مجتمعه حياة واعية مدركة عن طريق مساعدته على النمو الكامل المتكامل . وعلى هذا الاساس تكون الركائز الاساسية لعمل معلم المرحلة الابتدائية هى الطفل والبيئة والمجتمع – وهذه الركائز نفسها هى بالتالى ينبغى ان يقوم عليها برنامج إعداد المعلم .

ب) ان اجهزة التعليم فى مجتمعنا وفى مقدمتها المدرسة الابتدائية التى تشكل القاعدة الاساسية لهذه الاجهزة مطالبة بان تأخذ دورا قياديا فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لتسهم بدور مباشر فى حل المشكلات الملحة وتطوير البيئة .

ولعل من الطبيعى ان هذه النظرة لدور المدرسة الابتدائية يجب ان تنعكس كنقطة بدء على معاهد إعداد معلمى المرحلة الابتدائية .

ج) ان حركة تطوير التعليم الابتدائى فى المجتمع المصرى تسير وفق مجموعة من الاتجاهات التى ينبغى اخذها فى الاعتبار عند إعداد المعلم ولعل من أهمها :

– التخلص من القوالب الجامدة التى تفرض نظاما ومنهجا واحدا لجميع المدارس الابتدائية ، حتى تصبح المدرسة اكثر قدرة على الارتباط بظروف وحاجات البيئات المحلية .

– الأخذ بمفهوم التعليم الاساسى الذى يهدف الى إعداد الفرد للمواطنة وتنمية شخصيته ، وتزويده بالمهارات والمعارف الاساسية بالقدر الذى يمكنه من مواصلة التعليم ذاتيا أو فى المراحل التعليمية التالية .

– ويرتبط بمفهوم التعليم الاساسى بروز اتجاه آخر وهو الربط بين التعليم والعمل فى المرحلة الابتدائية .

– ان الحياة المعاصرة لها الكثير من الخصائص والسمات المتميزة من بينها :

تكامل الخبرة ووحدة المعرفة الانسانية ، والترابط المنطقى بينها ، وايضا التغيرات السريعة والمتلاحقة سواء على المستوى الفكرى او المادى الأمر الذى لايمكن اغفاله عند وضع اية سياسة جديدة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية .

– ان العالم المعاصر يتجه الآن وبصورة اكثر مما مضى الى العمل على إعداد المعلم للمدرسة الابتدائية تحت مظلة الجامعات – (فى كليات التربية) او على الاقل فى معاهد عالية يتوفر فيها الى جانب هيئات التدريس المؤهلة تأهيلا عاليا فوق درجة البكالوريوس أو الليسانس ، المناخ التربوى السليم الذى يساعد على الإعداد الافضل لهذا المعلم . وهذا الاتجاه فضلا عن انه يعد المعلم الافضل ، يساعد على ازالة الفوارق بين طوائف المعلمين .

– أما من حيث مدة الاعداد فان من المتفق عليه عالميا الا تقل مدة الاعداد عن اربع سنوات دراسية حتى يكتمل فيها للطالب جوانب الإعداد العلمي والمهني والتربوي ، غير أنه بسبب ظروف بعض الدول الاقتصادية وخاصة النامية منها ، ورغبتها فى تحقيق احتياجاتها من المعلمين فى أقصر ، وقت اتجهت الى انشاء كليات تربوية متوسطة ومعاهد عالية مدة الدراسة بها سنتان . ومصر وهى من بين هذه الدول النامية قد ان لها أن تأخذ بهذا الاتجاه الاخير كمرحلة انتقالية ، يصفى فيها النظام القائم حاليا ، على أن تمتد فترة الإعداد مستقبلا الى اربع سنوات فى الكليات التربوية التابعة للجامعات .

– أن رفع مستوى المعلمين اثناء الخدمة وتنظيم برامج تدريبية دورية لهم جميعا اصبح امرا مسلما به ، بل اصبح ضرورة حتمية تتطلبها التطورات الفكرية والعلمية والثقافية المعاصرة – هذا الى جانب العمل على تأهيل المعلمين الذين دخلوا الخدمة – تحت ظروف استثنائية – تأهيلا تربويا حتى لا يتخلفون فى مستوى ادائهم التعليمى عن نظرائهم التربويين وحتى لا يتأثر مستوى تلاميذهم التعليمى والتحصيلى .

– واخيرا فان اجتذاب افضل عناصر الطلاب لمهنة التعليم ، وكذلك اجتذاب افضل عناصر هيئات التدريس للعمل بمعاهد وكليات المعلمين تتطلب معاودة النظر فى منح مكافآت للطلاب تصرف لهم اثناء فترة الدراسة اسوة بما يتبع بشأن الطلاب المتفوقين الذين يقبلون بالكليات الجامعية ، كما يتطلب الامر صرف بدل طبيعة عمل لهيئات التدريس بهذه الكليات والمعاهد على نسق ما هو متبع ايضا بالنسبة لهيئات التدريس بالكليات الجامعية .

ولا يفوتنا ان نشير هنا الى ضرورة تنظيم الربط فى الترقيات الأدبية والمادية لاعضاء هيئة التدريس بهذه المعاهد ، بالوظائف القيادية فى سلم الترقيات بالتعليم العام بل واعطائهم الاولية على نظرائهم ممن يعملون فى مراحل التعليم الاخرى ، فى شغل وظائف التوجيه الفنى والادارة التعليمية بقطاع التعليم الابتدائى .

التوصيات

ان الصورة المأمولة لإعداد معلمى الوحدات الابتدائية والتى يمكن اعتبارها تصورا استراتيجيا ينبغى العمل على تحقيقه هى إعدادهم فى شعب خاصة داخل كليات التربية ولمدة اربع سنوات بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة او الثانوية الازهرية او الثانوية الفنية (زراعية ، صناعية ، تجارية) وبشرط استيفائهم لشروط القبول بكليات التربية .

وحتى يمكن تحقيق هذه الصورة يقترح اتخاذ الخطوات التالية :

* البدء بجعل شهادة الدراسة الثانوية او ما يعادلها مؤهلا للقبول بالشعب الخاصة التى تنشأ خصيصا لإعداد معلمى التعليم الابتدائى داخل نظام الاطار العام لكليات التربية القائمة حاليا ، على أن تبدأ كل كلية وفقا لظروفها وامكاناتها منذ العام الدراسى (٧٩/٨٠) بقبول ما لايقل عن خمسين طالبا او تخصيص هذا العدد من بين من يقبلون بها لحساب التعليم الابتدائى وان يزداد عددهم سنة بعد اخرى .

* ويستتبع ذلك الحد من قبول طلاب الشهادة الاعدادية بدور المعلمين والمعلمات تدريجيا بدءا من العام (٧٩/٨٠) مع مراعاة ان يتمشى ذلك مع التوسع فى القبول بكليات التربية .

* البدء فورا بتصفية الاقسام الملحقة بالمراحل التعليمية الاخرى لإعداد معلمى التعليم الابتدائى مع الاخذ فى الاعتبار باحتياجات بعض المحافظات التى تخدمها هذه الاقسام .

* العمل على وضع خطة لتحقيق الاكتفاء الذاتى بكل محافظة على حدة تستهدف قصر القبول مستقبلا على طلاب الثانوية العامة وما يعادلها وبما يتمشى مع سد احتياجات مدارس التعليم الابتدائى من خريجى الكليات التربوية بحسب ظروفها .

– التوسع فى القبول بالصف الرابع بدور المعلمين والمعلمات القائمة للمدرسين العاملين بالتعليم الابتدائى حاليا من حملة الثانوية العامة والثانوية الفنية بنوعياتها المختلفة ، الى جانب قبول الطلاب المستجدين من حملة الثانوية الفنية لإعدادهم كمدرسين بالدراسات العملية بالتعليم

الاساسى على ان تتاح لهم الفرصة مستقبلا لاستكمال تأهيلهم بشعب التعليم الابتدائى بكليات التربية .

* ان ينظر فى وضع تخطيط يقضى باستكمال تأهيل خريجى دور المعلمين والمعلمات ومعاهد المعلمين بالازهر - نظام الاعدادية - فى اطار الكليات التربوية .

* وفى جميع الاحوال يوصى المجلس بانشاء وتنظيم دراسات خاصة لإعداد قيادات للتعليم الابتدائى فى كليات التربية من مديرى المدارس والموجهين بالابتدائى وكذلك من المعلمين بدور المعلمين والمعلمات .

* يوضع نظام لمنح الطلاب الذين يلتحقون بالكليات التربوية الحوافز التى تشجع على الاقبال على هذه الكليات . هذا بجانب الحوافز التى تمنح للطلاب المتازين الذين يقبلون فى الكليات الجامعية الاخرى .

* ان يعد الطلاب الملتحقون بهذه الشعب ليكونوا مدرسى فصول للفرق الاربع الاولى بالمدارس الابتدائية ، وفى الوقت نفسه ليكونوا مدرسى مادة او مجموعة مواد بالفرقتين الخامسة والسادسة وفى كل الاحوال يراعى ان يبدأ التخصص من الصف الثالث بالكليات .

* وبالنسبة لإعداد معلمى ومعلمات المواد الخاصة للمدارس الابتدائية كالتربية الرياضية والتربية الموسيقية والتربية الفنية والاقتصاد المنزلى والحضانة ، فيتم ذلك فى الكليات الجامعية التربوية المتخصصة وفى اقسام متخصصة تنشأ فى كليات التربية على أن يكون القبول بها من بين الحاصلين والحاصلات على شهادة الثانوية العامة او ما يعادلها مع توفير بقية الشروط الاخرى المؤهلة للقبول بهذه الكليات .

* ونظرا لأن طبيعة العملية التعليمية بالمدرسة الابتدائية الازهرية تتماثل لحد كبير مع نظيرتها بالمدارس الابتدائية العادية ، بل تزيد عنها فى الواقع فى بعض مستويات الدراسة وعلى الاخص فى مواد القرآن الكريم واللغة العربية والعلوم الشرعية ، ونظرا لأنه من المنتظر ان تعين اعداد متزايدة من خريجى معاهد المعلمين الازهرية بمدارس التعليم الابتدائى العادية لتدريس القرآن الكريم والدين واللغة العربية الأمر الذى يقتضى ان نرتفع بمستوى اعداد معلم المدرسة الابتدائية الازهرية بنفس المستوى الذى يقترح للمدرسة الابتدائية العادية :

فإن المجلس يوصى بالآتى :

* ان يسمح بقبول الطلاب الحاصلين على دبلوم معاهد المعلمين الازهرية بكليات التربية الازهرية لاستكمال تأهيلهم .

* ان يبدأ من العام الدراسى (٧٩/٨٠) بالحد من قبول طلاب الشهادة الاعدادية الازهرية بمعاهد المعلمين الازهرية تدريجيا مع مراعاة ان يتمشى ذلك بالقدر الذى يتوسع فيه بالقبول بالكليات التربوية الازهرية .

* ان يمنح الطلاب الذين يلتحقون بالكليات التربوية الازهرية الحوافز التى تمنح للطلاب المتازين الذين يقبلون فى الكليات الجامعية الاخرى وان تستمر هذه الحوافز طوال فترة الدراسة طالما يستمر نجاح الطالب فى دراسته .

* تمهيدا لتحقيق الاستراتيجية المشار اليها سابقا من حيث إعداد المعلم فى اطار الجامعة ، يوصى المجلس بان يشكل فى كل محافظة مجلس استشارى يشرف على شئون إعداد المعلم يمثل فيه كليات التربية وأجهزة التعليم العام والفنى والأزهرى ودور المعلمين ونقابة المهن التعليمية ، ويقوم هذا المجلس بصفة خاصة بالتخطيط كما وكيفا لاعداد المعلم كما يضع الأسس التى يتم بموجبها إحكام الصلات فى المرحلة الانتقالية بين كليات التربية ودور المعلمين .

* مع مراعاة تمثيل البيئات المحلية عند القبول فى معاهد اعداد المعلمين وتشجيع قبول المتقدمين من المناطق التى هى فى حاجة ملحة الى معلمين ، يوصى المجلس بأن يؤخذ فى الاعتبار عند وضع أفضلية القبول الأسس التربوية والخصائص الأساسية التى يجب توافرها فيمن يعد لمهنة التعليم .

* تحقيقا لاعداد المعلم اعداد مهنيا سليما ، يوصى المجلس بما يلى :

- الاهتمام فى عمليات التدريس والتقويم فى معاهد إعداد المعلمين بجوانب الأداء والسلوك وآداب المهنة واوجه النشاط المختلفة وتدريب الطالب فى مجال خدمة البيئة ، الى جانب النواحى المعرفية .

- توجيه التدريس والكتب الدراسية للمواد المختلفة توجيها مهنيا بحيث لا يكون الهدف تقديم المعارف فحسب ، بل صياغة تلك المعارف بحيث توجه الطالب لكيفية تدريسها فى المرحلة الابتدائية لتحقيق الاهداف المرجوة منها .

* يرى المجلس ان للمدارس التجريبية الملحقة بمعاهد المعلمين وظائف حيوية من أهمها :

- تجريب اساليب جديدة فى التعليم قبل تعميمها مع اتاحة الضمانات .

- ايجاد حلول عملية للمشكلات الواقعية التى تواجه المدارس الابتدائية الموجودة فى البيئة المحلية .

وتحقيقا لتلك الوظائف ، يوصى المجلس بالتعاون التام بين معاهد المعلمين وادارات التعليم الابتدائى حتى يمكن الإفادة من التجارب التى تتم فى هذه المدارس فى تطوير المدارس الابتدائية فى البيئة المحلية .

* لأهمية دور المعلم فى معاهد إعداد المعلمين فى الإعداد المهنى للطلاب ، يوصى المجلس بان يشترط فى معلم المعلم - أيا كان تخصصه - أن يكون مؤهلا تربويا ، وأن توفر له الخبرات الكافية فى مجال التعليم الابتدائى .

* لما كانت الحياة الاجتماعية للطلاب داخل معاهد إعداد المعلمين واحاطتهم بمناخ تربوى سليم خارج حجرات الدراسة أمر هام لاعداد المعلم على نحو أفضل ، فان المجلس يوصى :

- بالاسراع فى تعميم نظام الداخلية الكاملة لجميع الطلاب والنظر الى هذا النظام ، لا باعتباره ايواء ، بل باعتباره وسيلة لتحقيق النمو المتكامل للطالب المعلم .

- وكاجراء عاجل يجب اتباع نظام اليوم الكامل فى جميع معاهد المعلمين مع توفير وجبة غذائية مناسبة .

* لما كان من بين الوظائف الأساسية لنقابة المهن التعليمية ان تعمل باستمرار على الارتفاع بمستوى مهنة التعليم فى مجتمعنا ، لذلك فان المجلس يوصى :

- ان تقوم النقابة بوضع الحد الأدنى للمواصفات الشخصية والعلمية والمهنية التى ينبغى توافرها فيمن يعملون بمهنة التعليم فى المراحل المختلفة على أن يتطور هذا الحد الادنى للواصفات وفقا لتطور الظروف والامكانات .

- ان تقوم النقابة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم وكليات التربية بتأهيل العاملين الحاليين فى مجال التعليم ممن لا تتوافر فيهم المواصفات المطلوبة وذلك خلال فترة زمنية محددة .

- ان تقوم النقابة بتطوير ميثاق الشرف الموضوع بحيث يصبح دستورا لمن يعملون فى مهنة التعليم يتضمن حقوقهم وواجباتهم والقيم التى ينبغى التزامهم بها فى قيامهم بالمهنة على أن يدرس هذا الدستور فى جميع معاهد اعداد المعلمين .

الدورة السابعة ١٩٧٩ - ١٩٨٠

القوى العاملة للتعليم الابتدائى

المقدمة والأهداف :

تسعى هذه الدراسة إلى عرض أسلوب عمل لرسم سياسة وخطة تمتد حتى عام ٢٠٠٠ ، للقبول فى دور المعلمين والمعلمات - باعتبارها المصدر الأساسى (أو الوحيد) لإعداد معلم المرحلة الإبتدائية - توفر الاحتياجات المستقبلة من مدرسى المرحلة الابتدائية ، ترتبط اساسا بسياسة القبول فى التعليم الابتدائى خلال المرحلة المقبلة ، مستهدفة القضاء على العجز الحالى فى أعداد المدرسين اللازمين للتعليم الابتدائى حاليا ، على أن يبدأ بعد ذلك إحلال المدرسين المؤهلين تربويا مكان المدرسين غير المؤهلين تربويا ، مع العمل على رفع نسبة المدرس / فصل فى مرحلة قادمة .

ويجرى العمل حاليا على أن يكون تدبير احتياجات التعليم الابتدائى فى صورته الحالية من بين خريجى دور المعلمين والمعلمات . ولكن التفكير فى تعميم نظام التعليم الأساسى يقضى بالعمل على أن يكون معلم مرحلة التعليم الأساسى من خريجى الجامعات المؤهلين تربويا ، وما يتطلبه ذلك من توحيد مصدر إعداد المعلم بحيث يكون على مستوى التعليم الجامعى والعالى ، وهذا الهدف يتطلب رسم سياسة للحد من القبول فى دور المعلمين والمعلمات مع التوسع فى القبول فى كليات التربية ، بشرط أن يتم توفير الأعداد اللازمة من المدرسين للمرحلة الإلزامية . وهذا ما تقدمه الدراسة فى جزئها الأخير.

وتتضمن الدراسة الأجزاء الاتية :

أولا : سياسة القبول المقترحة للتعليم الابتدائى حتى عام ٩٩/٢٠٠٠ وما تتطلبه من مدرسين .

ثانيا : سياسة القبول المقترحة لدور المعلمين والمعلمات للوفاء بالاحتياجات من مدرسى المرحلة الابتدائية .

ثالثا : سياسة القبول المقترحة لكل من دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية ، للوفاء بالاحتياجات من المدرسين للمراحل التعليمية المختلفة ، بهف توحيد مصدر إعداد المعلم بحيث يكون على مستوى التعليم الجامعى .

رابعا : النتائج والتوصيات .

سياسة القبول المقترحة للتعليم الابتدائى حتى عام ٩٩/٢٠٠٠ .

ويتضمن هذا الجزء اقتراحا لسياسة للتعليم الابتدائى ، وما يترتب عليها من تقدير الأعداد السنوية للتلاميذ المقبولين والمقيدين ، وبالتالى تقدير الأعداد السنوية اللازمة من الفصول والمدرسين . وقد اعتمد هذا الجزء من الدراسة على الفروض الاتية :

١) يعتبر العام الدراسى ١٩٧٩/٧٨ هو سنة الأساس ، وتبدأ الخطة عام ٧٩ / ١٩٨٠ وتنتهى بالعام الدراسى ٩٩ / ٢٠٠٠ .

٢) القبول فى التعليم الابتدائى مقصور على الأطفال سن ٦ سنوات (مع الاستثناءات المجازة) .

٣) يتم قبول نسب متزايدة من الأطفال سنويا بحيث لا يتجاوز معدل الزيادة فى عدد المقبولين عن ٤٪ فى أية سنة من سنوات الخطة عن السنة السابقة لها .

جدول رقم (١)

الأعداد السنوية للملزمين والنسب المقترحة للقبول فى التعليم الابتدائى
والاعداد السنوية للمقبولين ومقدار ومعدل الزيادة فى هذا العدد
فى الفترة ٧٩/ ١٩٨٠ - ١٩٩٩ / ٢٠٠٠

السنة	عدد الملزمين بالألف (من ٦ سنوات)	عدد المقبولين	مقدار الزيادة فى عدد المقبولين والزيادة من المقبولين عن العام السابق	نسبة القبول	معدل الزيادة فى عدد المقبولين
٧٩/٧٨	١٠١٨	٧٩٣٠٧٢		٧٧.٩	
٨٠/٧٩	١٠٤٨	٨٣٢٨٠	٢٩٦٠٨	٧٨.٥	٣.٧
٨٠	١٠٧٩	٨٥٢٤١٠	٢٩٧٣٠	٧٩.٠	٣.٦
٨١	١١١٠	٨٨٥٧٨٠	٣٣٣٧٠	٧٩.٨	٣.٩
٨٢	١١٤٢	٩١٩٣١٠	٣٣٥٣٠	٨٠.٥	٣.٨
٨٣	١١٧٥	٩٥٥٢٧٥	٣٥٩٦٥	٨١.٣	٣.٩
٨٤	١٢٠٥	٩٩١٧١٥	٣٦٤٤٠	٨٢.٣	٣.٨
٨٥	١٢٣٥	١٠٢٩٩٩٠	٣٨٢٧٥	٨٣.٤	٣.٩
٨٦	١٢٦٧	١٠٦٩٣٤٨	٣٩٣٥٨	٨٤.٤	٣.٨
٨٧	١٣٠٠	١١١١٥٠٠	٤٢١٥٢	٨٥.٥	٣.٩
٨٨	١٣٣٢	١١٥٣٥١٢	٤٢٠١٢	٨٦.٦	٣.٨
٨٩	١٣٦٤	١١٩٦٢٣٨	٤٢٧١٦	٨٧.٧	٣.٧
٩٠	١٣٩٦	١٢٣٩٦٤٨	٤٣٤٢٠	٨٨.٨	٣.٦
٩١	١٤٢٨	١٢٨٣٧٧٢	٤٤١٢٤	٨٩.٩	٣.٦
٩٢	١٤٦٢	١٣٣٠٤٢٠	٤٦٦٤٨	٩١.٠	٣.٦
٩٣	١٤٩٤	١٣٧٤٤٨٠	٤٤٠٦٠	٩٢.٠	٣.٣
٩٤	١٥٢٨	١٤٢١٠٤٠	٤٦٥٦٠	٩٣.٠	٣.٤
٩٥	١٥٦٢	١٤٦٨٢٨٠	٤٧٢٤٠	٩٤.٠	٣.٣
٩٦	١٥٩٧	١٥١٧١٥٠	٤٨٨٧٠	٩٥.٠	٣.٣
٩٧	١٦٣٢	١٥٥٠٤٠٠	٣٣٢٥٠	٩٥.٠	٢.٢
٩٨	١٦٦٧	١٥٨٣٦٥٠	٣٣٢٥٠	٩٥.٠	٢.١
٢٠٠٠/٩٩	١٧٠٢	١٦١٦٩٠٠	٣٣٢٥٠	٩٥.٠	٢.١

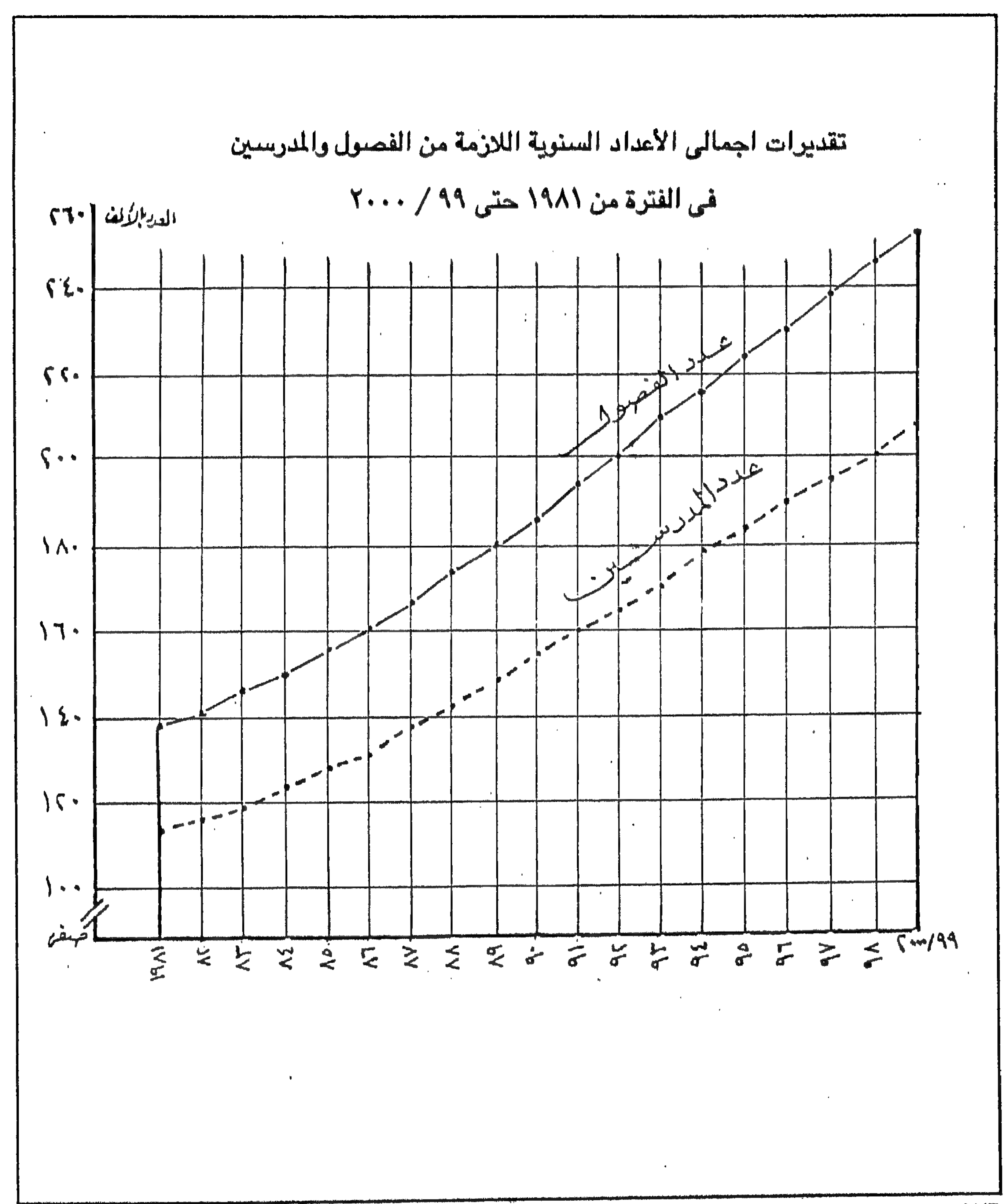
الأعداد السنوية للملزمين والمقبولين بالتعليم الابتدائى فى الفترة من ٨١ – ٩٩ / ٢٠٠٠

جدول رقم (٢)

تقديرات اجمالى الاعداد السنوية اللازمة من الفصول والمدرسين

فى الفترة ٧٩/ ١٩٨٠ - ١٩٩٩ / ٢٠٠٠

السنة	اجمال عدد الفصول اللازمة	اجمالى عدد المدرسين المطلوبين
٧٩	١١١١١٠	
٨٠	١١٢٦٣٠	١٣٦٨٠٠
٨١	١١٤٠٨٠	١٣٨٥٠٠
٨٢	١١٦٤١٠	١٤١٤٠٠
٨٣	١١٩٣٨٠	١٤٥٠٠٠
٨٤	١٢٣٤٩٠	١٥٠٠٠٠
٨٥	١٢٨١١٠	١٥٥٦٠٠
٨٦	١٣٣٠١٠	١٦١٥٠٠
٨٧	١٣٨١٤٠	١٦٧٧٠٠
٨٨	١٤٣٤٠٠	١٧٤٢٠٠
٨٩	١٤٨٩٣٠	١٨٠٩٠٠
٩٠	١٥٤٥٠٠	١٨٧٧٠٠
٩١	١٦٠٣٢٠	١٩٤٧٠٠
٩٢	١٦٦٢٤٠	٢٠١٩٠٠
٩٣	١٧٢٢٢٠	٢٠٩١٠٠
٩٤	١٧٨٣٠٠	٢١٦٥٠٠
٩٥	١٨٤٤٩٠	٣٢٤٠٠٠
٩٦	١٩٠٨٠٠	٢٣١٧٠٠
٩٧	١٩٦٨٢٠	٢٣٩٠٠٠
٩٨	٢٠٢٥٥٠	٢٤٦٠٠٠
٩٩ / ٢٠٠٠	٢٠٨٠١٠	٢٥٢٦٠٠



تقديرات اجمالى الأعداد السنوية اللازمة من الفصول والمدرسين
فى الفترة من ١٩٨١ حتى ٩٩ / ٢٠٠٠
العدد بالألف
٢٦٠
٢٤٠
٢٢٠
٢٠٠
١٨٠
١٦٠
١٤٠
١٢٠
١٠٠
صفر
عدد الفصول
عدد المدرسين
١٩٨١
٨٢
٨٣
٨٤
٨٥
٨٦
٨٧
٨٨
٨٩
٩٠
٩١
٩٢
٩٣
٩٤
٩٥
٩٦
٩٧
٩٨
٩٩/٢٠٠٠

٤) يتحقق القبول « الكامل » عندما تبلغ نسبة المقبولين ٩٥٪ من عدد الأطفال فى سن ٦ سنوات .

٥) يفترض ثبات متوسط حجم الفصل (٤٠ تلميذا) ونسبة المدرس / فصل (٢ر١) على ما كانت عليه فى عام ١٩٧٩/٧٨ ، وذلك تمشيا مع الامكانات الحالية المتاحة .

٦) يفترض ثبات نسب عدد المدرسين المعارين على ما كان عليه فى عام ١٩٧٩/٧٨ حيث أن هذه الدراسة تركز على تقدير أعداد المدرسين اللازمين لتحقيق القبول الكامل للأطفال سن ٦ سنوات بصرف النظر عن مشكلة الاعارات .

٧) يفترض ثبات النجاح والرسوب على ما كانت عليه فى العام الدراسى ١٩٧٨ / ١٩٧٩ .

٨) لم تفرق الخطة المقترحة بين البنين والبنات نظرا لأن مدارس المرحلة الابتدائية هى مدارس مشتركة .

٩) تضم هذه الدراسة التعليم الابتدائى بجميع تبعياته ولكنها لا تتضمـــن التعليـم الأزهـرى ، باعتبـــاره نظاما متكامــلا قائــما بذاتــه .

وباستخدام هذه الفروض تم التوصل الى النتائج الموضحة فى الجداول السابقة ، ويلاحظ أن مدى صحة هذه النتائج يتوقف أساسا على صحة الفروض المستخدمة ، إلا أنه من الضرورى توضيح أن برنامج الحاسب الآلى المستخدم يسمح بوضع أية مجموعة أخرى من الفروض والحصول على النتائج المرتبطة بها ، وبالتالى إعادة استخدام البرنامج لأى عدد من المرات للتعرف على تأثير واحد أو أكثر من الفروض المستخدمة .

ويلاحظ على الجدول رقم (١) :

١) عدد الملزمين هو عدد الأطفال سن ٦ سنوات . وقد تم الوصول إلى التقديرات السنوية لهؤلاء الأطفال بافتراض أن عدد هؤلاء الأطفال يتزايد بمعدل ٢٩ فى الألف سنويا ابتداء من عام ١٩٧٧ وحتى ١٩٨٢ ، على أساس أن عددهم فى سنة ١٩٧٦ هو ٩٦٣ ألف .

أما التقديرات عن السنوات ١٩٨٣ - ١٩٩٩ فهى تقديرات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء .

٢) نسب القبول تمثل النسب المئوية المقترحة للمقبولين فى التعليم الابتدائى من جملة الاطفال سن ٦ سنوات . وقد تم اقتراح هذه النسب على اساس ألا يزيد معدل الزيادة فى عدد المقبولين سنويا عن ٤٪ فى أية سنة من سنوات الخطة .

ويلاحظ على الجدول رقم (٢) :

١) تم حساب عدد الفصول لكل سنة بقسمة اجمالى عدد التلاميذ المقيدين فى التعليم الابتدائى فى تلك السنة على متوسط حجم الفصل مع افتراض ان متوسط حجم الفصل ثابت خلال فترة الخطة ويساوى ٤٠ تلميذا .

٢) تم تقدير جملة عدد المدرسين المطلوبين سنويا بضرب عدد الفصول فى نسبة المدرس / فصل ، وافتراض ان هذه النسبة ثابتة خلال فترة الخطة وتساوى (١.٢) .

سياسة القبول المقترحة لدور المعلمين والمعلمات حتى عام ٩٤/ ١٩٩٥ :

بناء على الأعداد السنوية من المدرسين المطلوبين للتعليم الابتدائى والتى تم تقديرها فى الجزء السابق ، فان هذا الجزء يقترح سياسة للقبول فى دور المعلمين والمعلمات تواجه الاحتياجات وتقضى على العجز الحالى فى المدرسين وتساعد على إحلال مدرسين مؤهلين محل المدرسين غير المؤهلين .

ويراعى ان سياسة القبول المقترحة ستؤثر على أعداد خريجى دور المعلمين والمعلمات ابتداء من عام ٨٣/ ١٩٨٤ - أما عدد الخريجين فى الخمس سنوات الأولى من الخطة فيتوقف على عدد الطلبة المقيدين فى الصفــوف الدراسية المختلفة فى دور المعلمين والمعلمات عــام ١٩٧٩/٧٨ .

وقد اعتمد هذا الجزء من الدراسة على الفروض الآتية :

١) يعتبر العام الدراسى ١٩٧٩/٧٨ هو سنة اساس ويعتبر العام الدراسى ١٩٨٠/٧٩ هو أولى سنوات الخطة ، كما أن عام١٩٩٥/٩٤ هو أخر سنوات الخطة بالنسبة لسياسة القبول ، وذلك لأن من يقبلون فى ذلك العام فى دور المعلمين والمعلمات سيتم تخريجهم فى عام ٩٨/ ١٩٩٩ ، وبالتالى يتم تعيينهم كمدرسين عام ٩٩/ ٢٠٠٠ وهو نهاية فترة الخطة المقترحة للتعليم الابتدائى .

٢) تم تقدير عدد خريجى دور المعلمين والمعلمات بافتراض ثبات نسبة النجاح فى جميع الصفوف الدراسية على ما كانت عليه عام ٧٧/ ١٩٧٨ .

٣) تم حساب نسبة الرسوب فى كل صف على الأساس التالى :

(نسبة الرسوب = ١- (نسبة النجاح + نسبة التسرب) حيث تبلغ نسبة التسرب ١٪ .

٤) يفترض ثبات نسبة إحلال المدرسين (وفيات ومعاشات وخلافه) خلال فترة الخطة (٢٪ سنويا وهو الرقم الذى استخدم فى الخطة الاقتصادية القومية ٧٩/ ١٩٨٠ - ٨٣/ ١٩٨٤) .

٥) يتم تعيين جميع خريجى دور المعلمين والمعلمات كمدرسين فى المرحلة الابتدائية فى السنة التالية لتخرجهم مباشرة ، ولا يتم تعيين مدرسين من غير خريجى هذه الدور .

٦) عدد المدرسين الذى أخذ فى الاعتبار فى سنة الأساس هو عدد المدرسين القائمين بالعمل فعلا ، وهو لا يتضمن عدد المعارين . وهذا يعنى أن الدراسة تفترض ثبات المعارين سنويا خلال فترة الخطة .

وباستخدام هذه الفروض تم التوصل الى النتائج المبينة فى الجدول الآتى :

جدول رقم (٣)

تطور اجمالى عدد مدرسى التعليم الابتدائى بناء على عدد المقيدين فعلا فى دور المعلمين والمعلمات عام ١٩٧٨ - ١٩٧٩

السنة	عدد الخريجين المرتقب	تطور عدد المدرسين القائمين بالعمل	عدد المدرسين المطلوبين	النقص أو الفائض
٧٨/ ٧٩	٥٥٢٢	١٢٧٠٢١		
٧٩/٨٠	٧٣٠٢	١٣٠٠٠٠	١٣٤٩٠٠	- ٤٩٠٠
٨٠/٨١	٧٤٣٧	١٣٤٧٠٢	١٣٦٨٠٠	- ٢١٩٨
٨١/٨٢	٨١٠٠	١٣٩٤٤٥	١٣٨٥٠٠	+ ٩٤٥
٨٢/٨٣	٩٢٨٣	١٤٤٧٥٦	١٤١٤٠٠	+ ٣٣٥٦

ويلاحظ على الجدول رقم (٣)

١) تحقيق فائض فى اجمالى عدد المدرسين اعتبارا من عام ١٩٨٢/٨١ ويتزايد هذا الفائض فى السنوات التالية :

٢) تم تقدير عدد المدرسين القائمين بالعمل فى أية سنة على الأساس الآتى :

عدد المدرسين القائمين بالعمل = عدد المدرسين القائمين بالعمل فى السنة السابقة - الوفيات والمعاش + خريجى دور المعلمين والمعلمات فى السنة السابقة .

وذلك بافتراض انه لا يتم تعيين مدرسين من غير خريجى دور المعلمين والمعلمات .

أما بالنسبة للجدول رقم ٤ الوارد على الصفحة التالية فيلاحظ عليه ما يلى :

١) العدد المقترح للقبول فى دور المعلمين والمعلمات عام ٧٩/ ٨٠ هو العدد المقترح فى خطة الوزارة لهذا العام ، وابتداء من عام ٨١/٨٠ وحتى عام ٨٤/ ٨٥ يفترض تزايد القبول بمعدل لا يتجاوز ٤٪ سنويا . وابتداء من عام ٨٥/ ١٩٨٦ وحتى نهاية الخطة يفترض ثبات عدد

جدول رقم (٤)

تطور عدد الخريجين من دور المعلمين والمعلمات وتطور عدد المدرسين المؤهلين تربويا فى التعليم الابتدائى تبعا لخطة القبول المقترحة لدور المعلمين والمعلمات ٧٩/ ١٩٨٠ - ٩٩/ ٢٠٠٠

السنة	العدد المقترح للقبول فى دور المعلمين والمعلمات	عدد الخريجين من دور المعلمين والمعلمات	تطور عدد المدرسين المؤهلين	عدد المدرسين المطلوبين الى أقرب مائة	العجز أو الفائض فى المؤهلين
٧٩/٧٨	٩٩٠٠	٥٥٢٢			
٨٠/٧٩	١٠٤٥٠	٧٣٠٢	١٠٩٨٥٠	١٣٤٨٠٠	٢٤٩٠٠-
٨٠	١٠٨٥٠	٧٤٣٧	١١٤٩٩٩	١٣٦٨٠٠	٢١٨٠٠-
٨١	١١٢٨٠	٨١٠٠	١٢٠١٣٦	١٣٨٥٠٠	١٨٤٠٠-
٨٢	١١٧٣٠	٩٢٨٣	١٢٥٨٣٣	١٤١٤٠٠	١٥٦٠٠-
٨٣	١٢١٩٠	٩٩٧٦	١٣٢٥٩٩	١٤٥٠٠٠	١٢٤٠٠-
٨٤	١٢٦٦٠	١٤١٥	١٣٩٩٢٣	١٥٠٠٠٠	١٠٠٠٠-
٨٥	١٢٧٠٠	١٠٨٣٣	١٤٧٥٤٠	١٥٥٦٠٠	٨١٠٠-
٨٦	١٢٧٠٠	١١٧٠٨	١٦٣٥٨٠	١٦١٥٠٠	٦١٠٠-
٨٧	١٢٧٠٠	١١٧٠٨	١٦٣٥٨٠	١٦٧٧٠٠	٤١٠٠-
٨٨	١٢٧٠٠	١٢١٦٢	١٧٢٠١٦	١٧٤٢٠٠	٢٢٠٠-
٨٩	١٢٧٠٠	١٢٢٩٠	١٨٠٧٣٧	١٨٠٩٠٠	٢٠٠-
٩٠	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	١٨٩٤١٢	١٨٧٧٠٠	١٧٠٠+
٩١	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	١٩٧٩٣٤	١٩٤٧٠٠	٣٢٠٠+
٩٢	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	٢٠٦٢٨٥	٢٠١٩٠٠	٤٤٠٠+
٩٣	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	٢١٤٤٧٠	٢٠٩١٠٠	٥٤٠٠+
٩٤	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	٢٢٢٤٩٠	٢١٦٥٠٠	٦٠٠٠+
٩٥		١٢٣١٠	٢٣٠٣٥٠	٢٢٤٠٠٠	٦٣٠٠+
٩٦		١٢٣١٠	٢٣٨٠٥٣	٢٣١٧٠٠	٦٤٠٠+
٩٧		١٢٣١٠	٢٤٥٦٠٢	٢٣٩٠٠٠	٦٦٠٠+
٩٨		١٢٣١٠	٢٥٣٠٠٠	٢٤٦٠٠٠	٧٠٠٠+
٢٠٠٠/٩٩		١٢٣١٠	٢٦٠٢٥٠	٢٥٢٦٠٠	٧٦٠٠+

جدول رقم (٥)
سياسة القبول المقترحة لكليات التربية
وما تحققه من فائض يمكن الاستعانة به فى المرحلة الابتدائية
٨٠/٨١ - ٩٩/٢٠٠٠

السنة	عدد المقبولين	عدد الخريجين	عدد المدرسين الجدد المطلوب للتعليم الاعدادى والثانوى	فائض خريجى كليات التربية
٨٠/٨١	٩٩٢٠			
٨١	١٠٤٢٠			
٨٢	١٠٩٤٠			
٨٣	١١٤٨٠	٩٣٧٠		
٨٤	١٢٠٦٠	٩٨٤٠	٥٩٥٠	٣٤٢٠
٨٥	١٢٦٦٠	١٠٣٣٠	٥٩٩٠	٣٨٥٠
٨٦	١٣٢٩٠	١٠٨٥٠	٦٣١٠	٤٠٢٠
٨٧	١٣٩٦٠	١١٣٩٠	٦٤١٠	٤٤٤٠
٨٨	١٤٦٦٠	١١٩٦٠	٦٦٠٠	٤٧٩٠
٨٩	١٥٣٩٠	١٢٥٦٠	٦٩٥٠	٥٠١٠
٩٠	١٦١٦٠	١٣١٨٠	٧٤٢٠	٥١٤٠
٩١	١٧٢٩٠	١٣٨٤٠	٧٤٦٠	٥٧٢٠
٩٢	١٨٥٠٠	١٤٥٤٠	٨٣١٠	٥٥٣٠
٩٣	١٩٨٠٠	١٥٢٦٠	٨٠٦٠	٦٤٨٠
٩٤	٢١١٨٠	١٦٣٣٠	٨٠٢٠	٧٢٤٠
٩٥	٢٢٦٦٠	١٧٤٧٠	٨٦٥٠	٧٦٨٠
٩٦	٢٤٢٥٠	١٨٧٠٠	٨٦٦٠	٨٨١٠
٩٧		٢٠٠١٠	٨٨٧٠	٩٨٣٠
٩٨		٢١٤١٠	٤٨٣٠	١١٥٨٠
٩٩/٢٠٠٠		٢٢٩٠٠	٨٦٠٠	١٢٨١٠

جدول رقم (٦)

تطور عدد مدرسى المرحلة الابتدائية المؤهلين

تبعا لسياسة التخفيض المقترحة بدور المعلمين والمعلمات

مع الاستعانة بفائض خريجي كليات التربية

٧٩/٨٠-٩٩/٢٠٠٠

السنة	عدد المقبولين فى دور المعلمين والمعلمات	عدد الخريجين من دور المعلمين والمعلمات	فائض خريجي التربية	عدد مدرسى الابتدائى المؤهلين	عدد مدرسى الابتدائى المطلوبين	العجز أو الفائض
٧٨/٧٩	٩٩٠٠	٥٥٢٠				
٧٩	١٠٤٥٠	٧٣٠٠		١٠٩٨٥٠	١٣٤٩٠٠	-٢٥٠٥٠٠
٨٠	٩٤٠٠	٧٤٤٠		١١٥٠٠٠	١٣٦٨٠٠	-٢١٨٠٠٠
٨١	٨٤٨٦٠	٨١٠٠		١٢٠١٤٠	١٣٨٥٠٠	-١٨٣٦٠٠
٨٢	٧٦٢٠	٩٢٨٠		١٥٨٣٠	١٤١٤٠٠	-١٥٥٧٠٠
٨٣	٦٨٦٠	٩٩٨٠		١٣٢٦٠٠	١٤٥٠٠٠	-١٢٤٠٠٠
٨٤	٦١٧٠	٨٩٨٠	٣٤٢٠	١٤٣٣٥٠	١٥٠١٠٠	-٦٧٥٠٠
٨٥	٥٥٥٠	٨٠٨٠	٣٨٥٠	١٥٣٣١٠	١٥٥٦٠٠	-٢٢٩٠٠
٨٦	٥٠٠٠	٧٢٧٠	٤٠٢٠	١٦٢٣٥٠	١٦١٥٠٠	-٨٥٠٠
٨٧	٤٥٠٠	٦٥٤٠	٤٤٤٠	١٧٠٨١٠	١٦٧٧٠٠	+٣١١٠٠
٨٨	٤٠٥٠	٥٨٩٠	٤٧٩٠	١٧٨٧٢٠	١٨٤٢٠٠	+٤٥٢٠٠
٨٩	٣٦٤٠	٥٣٠٠	٥٠١٠	١٨٦٠٥٠	١٨٠٩٠٠	+٥١٥٠٠
٩٠	٣٢٨٠	٤٧٧٠	٥١٤٠	١٩٢٧٧٠	١٨٧٧٠٠	+٥٠٧٠٠
٩١	٢٩٥٠	٤٢٩٠	٥٧٢٠	١٩٩٤٠٠	١٩٤٧٠٠	+٤٧٠٠٠
٩٢	صفر	٣٨٦٠	٥٥٣٠	٢٠٥٢٤٠	٢٠١٩٠٠	+٣٣٤٠٠
٩٣		٣٤٨٠	٦٤٨٠	٢١١٤٨٠	٢٠٩١٠٠	+٢٣٨٠٠
٩٤		٣١٣٠	٧٢٤٠	٢١٧٩٧٠	٢١٦٥٠٠	+١٤٧٠٠
٩٥		٢٨٩٠	٧٦٨٠	٢٣١٦٠٠	٢٢٤٠٠٠	+٧٦٠٠٠
٩٦		صفر	٨٨١٠	٢٣٨٦٧٠	٢٣١٧٠٠	+٦٩٧٠٠
٩٧			٩٨٣٠	٢٤٣٧٢٠	٢٣٩٠٠٠	+٤٧٢٠٠
٩٨			١١٥٨٠	٢٥٠٤٣٠	٢٤٦٠٠٠	+٥٦٣٠٠
٩٩/٢٠٠٠			١٢٨١٠	٢٥٨٢٣٠	٢٥٢٦٠٠	+٥٦٣٠٠

المقبولين سنويا (١٢٧٠٠) .

٢) أعداد الخريجين فى السنوات من عام ٧٩/ ٨٠ الى عام ٨٢/٨٣ تتوقف على أعداد الطلبة المقيدين فعلا فى الصفوف الدراسية المختلفة بدور المعلمين عام ٧٨/ ١٩٧٩ .

٣) يتم إحلال المدرسين المؤهلين محل المدرسين غير المؤهلين عام ٩٠/١٩٩١ . فابتداء من عام ٩٠/١٩٩١ يتحقق فائض فى عدد خريجى دور المعلمين والمعلمات يمكن استخدامه فى رفع نسبة المدرس / فصل لتصل فى عام ٩٩/ ٢٠٠٠ الى ١.٢٤ بدلا من ١.٢ عام ٧٨/ ١٩٧٩ .

سياسة القبول المقترحة لدور المعلمين والمعلمات وكذلك كليات التربية حتى عام ٩٦/ ١٩٩٧ :

اذا كنا نهدف فى النهاية الى تحقيق ما سبق ان أوصى به المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا من أن يكون معلم المرحلة الابتدائية من خريجى كليات التربية المختصين بالتدريس لهذه المرحلة ، فان تحقيق هذا الهدف يتطلب رسم سياسة للحد من القبول فى دور المعلمين والمعلمات تدريجيا مع التوسع فى القبول فى كليات التربية (بافتراض إنشاء شعب متخصصة فى هذه الكليات لإعداد معلم المرحلة الابتدائية) بشرط ان يتم فى الوقت ذاته توفير الاعداد اللازمة من مدرسى المراحل التعليمية المختلفة . وهذا يعنى ضرورة تقدير الاحتياجات من مدرسى المرحلتين الاعدادية والثانوية حتى يتم تقدير جملة خريجى كليات التربية اللازمين لتوفير الاعداد المطلوبة من المدرسين للمراحل التعليمية المختلفة .

وقد قام المركز القومى للبحوث التربوية ، والادارة العامة للخطة والمتابعة بوزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع البنك الدولى (مايو ١٩٧٩) بتقدير احتياجات المدارس الاعدادية والثانوية وما فى مستواها من المعلمين الجدد ، من عام ٧٩/ ١٩٨٠ لعام ٩٩/ ٢٠٠٠ .

وتستند الخطة التى يقترحها المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا على أساس قبول هذه التقديرات . وتقوم هذه الخطة على أساس تخفيض القبول فى دور المعلمين والمعلمات بمعدل ١٠٪ سنويا ابتداء من عام ٨٠/ ١٩٨١ حتى عام ٩٢/ ١٩٩٣ حين يتم الغاء هذه الدور . وفى مقابل ذلك فان السياسة المقترحة هنا تتطلب تزايد القبول فى كليات التربية بمعدل ٥٪ سنويا ابتداء من عام ٨٠/ ١٩٨١ وحتى عام ٩١/ ١٩٩٢ ، حين يرتفع هذا المعدل الى ٧٪ سنويا ويستمر كذلك حتى نهاية خطة القبول (٩٦/ ١٩٩٧) .

وبناء على السياسة المقترحة يتم سد احتياجات المدارس الاعدادية والثانوية وما فى مستواها (من مدرسى المواد الثقافية عدا مواد التربية الرياضية والفنية) من خريجى كليات التربية فى السنة التالية لتخرجهم مباشرة ، على أن يتم تعيين « الفائض » من هؤلاء الخريجين فى مدارس المرحلة الابتدائية .

وقد اعتمد هذا الجزء من الدراسة على الفرضين الآتيين

١) تم تقدير عدد خريجى دور المعلمين والمعلمات وكذلك عدد خريجى كليات التربية بافتراض ثبات نسب النجاح فى جميع الصفوف الدراسية على ما كانت عليه عام ٧٧ / ١٩٧٨ .

٢) يتم تعيين جميع خريجى كليات التربية كمدرسين فى العام التالى لتخرجهم مباشرة ، ولا يتم تعيين مدرسين فى المرحلتين الاعدادية والثانوية (للمواد الثقافية) من غير خريجى كليات التربية ، كما أنه لا يتم تعيين مدرسين للمرحلة الابتدائية من غير خريجى كليات التربية أو دور المعلمين والمعلمات .

وقد تم التوصل الى النتائج المبينة فى الجدول رقم (٥) وحيث يلاحظ عليه ما يأتى :

١) خطة القبول المقترحة لكليات التربية تفترض تزايد عدد المقبولين بمعدل ٥٪ سنويا ابتداء من عام ٧٩/ ١٩٨٠ حتى عام ٩١/ ١٩٩٢ ، حين يرتفع هذا المعدل الى ٧ ٪ ويستمر كذلك حتى عام ٩٦/ ١٩٩٧ (علما بان عدد المقبولين فى كليات التربية عام ٧٨/ ١٩٧٩ بلغ ٨٨٢١) .

٢) يفترض عدم الاستعانة بخريجى كليات التربية للتدريس فى المرحلة الابتدائية حتى عام ٨٢/ ١٩٨٣ ، ذلك لأن أعدادهم تتوقف على عدد المقيدين فعلا فى الصفوف الدراسية المختلفة فى كليات التربية عام ٧٩/ ١٩٨٠ ، أى أن عددهم لن يتأثر بسياسة القبول المقترحة هنا ، كما أن كليات التربية تعدهم حاليا للتدريس فى المراحل الاعدادية والثانوية . ويمكن لهذه الكليات انشاء اقسام خاصة بإعداد مدرسى المرحلة الابتدائية عام ٨٠/ ١٩٨١ تحقيقا لما يوصى به المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا .

٣) عدد المدرسين الجدد المطلوبين للمرحلتين الاعدادية والثانوية يمثل الاحتياجات الجديدة السنوية لهاتين المرحلتين من مدرسى المواد الثقافية (عدا مدرسى التربية الرياضية والفنية) .

٤) الفائض من خريجى كليات التربية فى سنة معينة هو جملة خريجى السنة السابقة مطروحا منه احتياجات المرحلتين الاعدادية والثانوية فى السنة نفسها ، أى أنه يمثل الخريجين الذين يمكن الاستعانة بهم فى تلك السنة للتدريس بالمرحلة الابتدائية ، دون أن يؤثر ذلك على المرحلتين الإعدادية والثانوية .

وبالنسبة للجدول رقم (٦) فيلاحظ عليه ما يلى :

١) سياسة القبول المقترحة لدور المعلمين والمعلمات تفترض تناقص أعداد المقبولين بمعدل ١٠ ٪ سنويا ابتداء من عام ٨٠ / ١٩٨١ ، ويستمر ذلك حتى عام ٩٢ / ١٩٩٣ ، فيتم إلغاء هذه الدور (بمعنى عدم قبول طلبة جدد بها) .

٢) عدد الخريجين فى السنوات ٧٩ / ١٩٨٠ - ٨٢ / ١٩٨٣ يتوقف على عدد الطلبة المقيدين فعلا فى الصفوف الدراسية المختلفة عام ١٩٧٩/٧٨ .

٣) عدد المدرسين المؤهلين فى سنة معينة هو عدد المؤهلين فى السنة السابقة (بعد طرح المحالين للمعاش والوفيات) مضافا إليهم خريجو دور المعلمين والمعلمات فى السنة السابقة ، وكذلك فائض خريجى كليات التربية فى السنة ذاتها .

٤) بناء على سياسة القبول المقترحة لكل من دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية ، يبدأ تحقيق فائض فى عدد مدرسى المرحلة الابتدائية المؤهلين عام ٨٦ / ١٩٨٧ ، كما أنه ابتداء من عام ٩٧ / ١٩٩٨ يكون جميع من يعينون للتدريس فى المرحلة الابتدائية من خريجى كليات التربية فقط .

٥) عدد خريجى دور المعلمين والمعلمات ابتداء من عام ٩٦ / ١٩٩٧ لن يكون صفرا كما هو معطى بالجدول ، ولكنه سيكون عددا ضئيلا يمثل المتبقين للاعادة فى الصفوف المختلفة .

النتائج والتوصيات :

تنبع أهمية هذه الدراسة من استخدامها لأسلوب مرن يمكن الاعتماد عليه للحصول على تقديرات لعدد المدرسين المطلوبين ، وبالتالى رسم سياسة القبول المناظرة فى معاهد إعداد هؤلاء المدرسين فى ظل أية مجموعة من الفروض الخاصة بالنظام التعليمى . وبالتالى فإنه يمكن استخدام هذا الأسلوب للتعرف على نتائج الفروض المختلفة ، ومقارنة التقديرات المناظرة لتلك الفروض ، وما يتبع ذلك من تحديد السياسات الكمية للتعليم التى تحقق الأهداف الكمية المرجوة فى ظل الإمكانات المتاحة أو التى يمكن إتاحتها فى المستقبل .

وتلخص نتائج وتوصيات الدراسة المعتمدة على الفروض السابق ذكرها فى النقاط الآتية :

* سبق أن أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا بالتوسع فى القبول بالتعليم الابتدائى الأزهرى ، حتى ترتفع نسبة المقبولين بالأزهر من جملة الملزمين فى سن السادسة الى ٥٪ على الأقل ، بدلا من النسبة الحالية وهى ١ ٪ . وبتحقيق هذه التوصية يمكن الوصول الى قبول ٩٥ ٪ من جملة الملزمين خلال الثمانينات .

* بناء على عدد الطلبة المقيدين فعلا فى دور المعلمين والمعلمات عام ٧٨ / ١٩٧٩ فإن إجمالى عدد مدرسى المرحلة الابتدائية سيحقق فائضا

ابتداء من عام ٨١ / ١٩٨٢ (جدول رقم ٣) .

* إذا استمرت سياسة الوزارة فى تعيين خريجى دور المعلمين والمعلمات فقط للتدريس فى المرحلة الابتدائية ، وإذا اتبعت سياسة القبول لهذه الدور المقترحة فى جدول رقم ٤ ، والتى تفترض تزايد المقبولين حتى عام ٨٤ / ١٩٨٥ فإن عدد مدرسى المرحلة الابتدائية المؤهلين تربويا سيبدأ فى تحقيق فائض فى عام ٩٠ / ١٩٩١ .

* إذا تحقق ما أوصى به المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا من أن يكون معلم المرحلة الابتدائية فى آخر الأمر من خريجى كليات التربية ، فإنه بناء على السياسة المقترحة هنا بتخفيض القبول فى دور المعلمين والمعلمات (مع زيادة القبول فى كليات التربية ، جدول ٥ ، جدول ٦) يمكن البدء فى تعيين بعض خريجى كليات التربية للتدريس بالمرحلة الابتدائية فى عام ٨٤ / ١٩٨٥ . ويتزايد هذا العدد حتى يصبح جميع من يعينون للتدريس فى هذه المرحلة من خريجى كليات التربية ابتداء من عام ٩٩ / ٢٠٠٠ .

مع ملاحظة أن السياسة المقترحة فى جدول ٦ تعنى عدم قبول أى طلبة جدد فى دور المعلمين والمعلمات ابتداء من عام ٩٥ / ١٩٩٦ ، كما أن تحقيق فائض فى عدد المدرسين المؤهلين سيبدأ عام ٨٦ / ١٩٨٧ .

* أن تبنى خطط طويلة الأجل ومتكاملة عند وضع السياسة التعليميـة ، سيؤدى الى الحد من القبول فى دور المعلمين والمعلمات ، ويمكن عندئذ الاستفادة بالمبانى المخصصة لها لخدمة التوسع المطلوب فى الأنواع (والمراحل) الأخرى التعليمية ، كما أن التوسع فى القبول فى كليات التربية يتطلب العمل على توفير الأعداد الكافية من هيئات التدريس .

* يمكن إجراء دراسة مماثلة تأخذ فى الاعتبار التغيرات المقترحة فى النظام التعليمى . مثل تعميم التعليم الأساسى لتقدير ما يترتب على هذه التغييرات من الاحتياجات من الناحية الكمية - سواء من حيث جملة عدد الفصول أو جملة عدد المدرسين ، وسياسة القبول فى دور المعلمين والمعلمات وفى كليات التربية .

* لم تفرق الدراسة بين المدرسين من حيث الجنس . ونظرا لتزايد عدد المدرسات فى التعليم الابتدائى ، فإنه من الضرورى إجراء دراسة تبين العبء الفعلى الذى تتحمله المدرسات ومقارنته بالعبء الفعلى الذى يتحمله المدرسون ، وذلك حتى يتم أخذ ذلك فى الاعتبار عند تقدير الأعداد المطلوبة من كل جنس .

* فيما يختص بمتوسط حجم الفصل فقد افترضت هذه الخطة ثباته . ومع ذلك فإن من الضرورى العمل على تخفيض العدد بالتدريج ، وحساب ذلك عند تنفيذ الخطة فى وضعها النهائى . كما ينبغى العمل على تخفيض التباين الكبير فى حجم الفصل بين الأقاليم والمدارس المختلفة . ولا شك أن هناك حاجة ماسة الى دراسة وتقدير « الحجم الأمثل » للفصل ، وبالتالى تحديد الاحتياجات الاضافية من المدرسين اللازمين لمواجهة هذا التطور .

* فيما يختص بنسبة المدرس / فصل فقد افترضت هذه الخطة ثباتها . ومع ذلك فإن تحسين العملية التعليمية يقتضى العمل على رفع هذه النسبة بمعدلات معينة ، ويمكن إجراء دراسة مماثلة للتعرف على ما يتطلبه ذلك من أعداد إضافية من المدرسين .

* لم تتعرض هذه الخطة للتوزيع الجغرافى للمقبولين سواء فى المرحلة الابتدائية أو فى دور المعلمين والمعلمات أو فى كليات التربية . ومن الخير إجراء دراسة مناظرة لكل محافظة على حدة لوضع الخطط المحليـة ، سواء لتحقيق الاستيعاب بالتعليم الابتدائى أو سياسة القبول فى دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية .

* هذه الخطة كمية ، ولم تتعرض لنوعية المدرسين ومستواهم وتخصصاتهم وهو ما يتطلب دراسة تفصيلية مقبلة .

* وفى هذا الصدد لابد لنا من أن نفترض مستقبلا لمستوى الطلبة الذين يقبلون فى دور المعلمين . وهل سيظل خريج دور المعلمين هو من لم يستطع الحصول على مجموع مرتفع فى الشهادة الاعدادية وبالتالى لم

يتح له حق القبول فى الدراسة الثانوية العامة ؟

١٣) يمكن ترجمة نتائج هذه الخطة إلى تقديرات للنفقات المرتبطة بسياسة القبول المقترحة ، سواء كانت نفقات إنشاء الفصول الجديدة أو النفقات الجارية ، وذلك فى ضوء التكلفة الواقعية للتلميذ وبحسب أسعار التكلفة فى السوق .

١٤) يلاحظ أن افتراض ثبات المتغيرات التعليمية على ما كانت عليه سنة الأساس يعنى أن الاحتياجات التى تم تقديرها فى هذه الخطة تمثل الحد الأدنى من الاحتياجات اللازمة لتنفيذ سياسة القبول المقترحة فى التعليم الابتدائى .

اقتصاديات تكلفة التعليم فى المرحلة الابتدائية

بعد أن انتهى المجلس من دراسته فى الدورة الخامسة للاطار العام لإقتصاديات التعليم فى مصر ، فى ضوء نصيبه من الدخل القومى وموازنة الدولة ، والتعرف على أبواب الانفاق وما يرصد لكل منها بمكوناتها الرئيسية ، وتقويمها ، وإبداء الرأى فيما ينبغى اتخاذه لتلافى السلبيات ، بدأ المجلس فى القيام بدراسة تفصيلية لمرحلة التعليم الابتدائى ، كنموذج وأسلوب لدراسة التمويل والانفاق فى مراحل التعليم الأخرى ولكونه فى ضوء الظروف القائمة والتطورات المنتظرة ، يجرى تحويله إلى نظام للتعليم الأساسى من ناحية أخرى . ولم يكن الهدف من وراء هذه الدراسة هو البحث عن ترشيد معدلات تكلفة هذا التعليم فحسب ، وإنما أيضا البحث عن استجلاء أنواع الفقد والإهدار فيه والتعرف على أسبابه ، ثم كيفية ووسائل ترشيد الإنفاق بما يحقق أكبر عائد ممكن فى ظل الإمكانات المتاحة ، سواء منها الإمكانات المادية أو البشرية ، وكذلك فى ضوء تحقيق الأهداف والمستويات التعليمية والتربوية المقررة لهذا النوع من التعليم .

ومن أجل هذا كله تركزت الدراسة على واقع مكونات العملية التعليمية فى هذه المرحلة والتى تتمثل أساسا فى المبنى المدرسى ومدى صلاحيته للأغراض التعليمية ، والمدرس من حيث مستوى تأهيله ثقافيا وتربويا ، ومن حيث كفايته العددية ، وكذلك تحديد نصابه فى التدريس ، والتلاميذ من حيث معدلات كثافاتهم بالفصول ، ونسبتهم للمدرسين ، ومن حيث تشغيل المبنى المدرسى الواحد لأكثر من فترة دراسية ، وما يرتبط بذلك من قصر اليوم المدرسى وقلة الساعات المخصصة للأنشطة التربوية ، وكذلك من حيث توافر المرافق المدرسية الأخرى . بما يحقق للمدرسة جوا تعليميا وتربويا أفضل ، ثم من حيث المناهج والمقررات الدراسية ، ومدى تحقيقها للأهداف التعليمية والتربوية المستهدفة لهذه المرحلة ، وكذلك من حيث أساليب التدريس وطرائقها ، ومدى استخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة فى مواجهة الأعداد المتزايدة من التلاميذ ، ثم الكتاب المدرسى ومدى صلاحيته للاستخدام فى هذه المرحلة ، وكذلك من حيث توافر التجهيزات والأدوات التعليمية ، ثم توفير جو ثقافى عام يعين المتعلمين على توسيع مداركهم الثقافية ، وأخيرا مدى توافر إدارة مدرسية وقيادة تربوية قادرة على الإشراف والتوجيه والعطاء .

وقد كشفت الدراسة فى هذه الجوانب عن الكثير من الملاحظات من أبرزها :

١) أن إجمالى تكلفة التلميذ سنويـــا من المصروفـــات المتـــكررة ، – الاستخدامات الاستثمارية مبلغ ٢٤,٨ جنيه سنويا يخص الأجور منها ٢٠,٥ جنيه (أجور هيئات التدريس والادارة والعمال) ، والباقى موزع

بين النفقات الجارية لتشغيل العملية التعليمية من تغذية وأدوات ووسائل تعليمية وأنشطة تربوية وغير ذلك حيث يقدر نصيبها بمبلغ ٣,٤ جنيه بينما يقدر ما يخص التلميذ من الاستخدامات الاستثمارية (المشروعات الجديدة) بمبلغ ٩ جنيهات . وبمقارنة إجمالى تكلفة التلميذ فى مصر بما عليه الحال فى البلاد المتقدمة بل وفى الكثير من البلاد العربية نجد أنها منخفضة جدا - هذا ونظرا لان هناك صلة وثيقة بين كفاءة التعليم ومدى ما ينفق عليه ، باعتبار أن التعليم قد أصبح فى عصرنا الراهن استثمارا لرأس المال البشرى ، وليس خدمة تؤديها الدولة لأفراد المجتمع دون أن يكون من ورائها عائد مجز ، فإنه بالإمكان تصور مدى انخفاض مستوى كفاءة التعليم فى هذه المرحلة وقلة عائده أو مردوده .

٢) ان معدل نصاب الفصل الواحد من المدرسين ، قد بلغ نحو ١,٢ مدرس ، وهذا المعدل وإن كان مقبولا فى الوقت الحاضر من الناحية العددية إلا أنه قد لوحظ وجود ظاهرتين على جانب كبير من الخطورة ، الأولى وتتمثل فى وجود فائض فى بعض التخصصات النوعية يبلغ حوالى ١٢,٠٠٠ معلم ومعلمة بنسبة ١٠,١ ٪ من مجموع القوة ومعظمهم من غير التربويين ، والثانية وجود نقص بين مدرسى الفصول والمواد الثقافية يقدر بحوالى ٣٤١٨ مدرسا ، وهؤلاء يشكلون الفئة الأساسية التى تعتمد عليها الدراسة فى هذه المرحلة ، والجدير بالذكر فى هذا الصدد أن هناك صعوبة فى تسوية الموقف عن طريق المقاصة بين النقص والزيادة فى هاتين الفئتين بسبب اختلاف التخصص والتأهيل التربوى .

٣) ان فئة المعلمين فى مستوى الكفاءة الأساسى - ونعنى بذلك الحاصلين على مؤهلات متوسطة تربوية ، يشكلون نسبة ٧٨,١٨ ٪ من إجمالى هيئة التدريس العاملة بهذا النوع من التعليم ، هذا الى جانب فئة محدودة من أصحاب المؤهلات العليا لا تتعدى نسبتها ١,٠٧ ٪ ثلثاها من غير التربويين .

٤) ان التلميذ فى هذه المرحلة التعليمية لا يستوفى حقه الواجب من العناية والرعاية التربوية التى كفلتها له النظم القائمة من حيث المبدأ . ويظهر ذلك واضحا بالمقارنة بين عدد واقع الحصص السنوية المتاحة له حاليا خلال العام الدراسى حيث تبلغ ٦٤٨ حصة وبين ما يجب أن يقدم له إذا ما كفلت له النظم عاما دراسيا يقدر فى هذه الحالة بعدد ٨٦٤ حصة .

٥) ان من بين عدد الأبنية المدرسية للمدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية والبالغ عددها ٨٠٢٧ مبنى يوجد ٤٤٥٣ مبنى (بنسبة ٥٦ ٪) صالحة للأغراض التعليمية ، ٩٠٧ مبنى بنسبة ١١ ٪ غير صالحة وتحتاج الى إزالة وإقامة غيرها بدلا منها ، والباقى ٢٦٦٧ مبنى بنسبة ٣٣ ٪ تحتاج إلى إصلاحات أساسية .

٦) أن هناك ١٩٠٣ مبنى بنسبة ٢٤ ٪ من إجمالى مبانى المرحلة الابتدائية تحتاج الى تزويدها بالمرافق الصحية ، ٥٦٠ مبنى تحتاج إلى تزويدها بمصدر لمياه الشرب ، ٤٨٣٧ مبنى بنسبة ٦٠ ٪ تحتاج الى تزويدها بالتيار الكهربائى .

٧) هذا وهناك ١٦٧٠ مدرسة بنسبة ٢٠,٨ ٪ تعمل (فترة مسائية) فى مبنى مدرسة أخرى ، كما يوجد ١٩٧٢ مدرسة أى بنسبة ٢٤,٧ ٪ من إجمالى عدد المدارس الابتدائية تعمل فترتين .

٨) ان ما يصرف على التلميذ فى مجال توفير الوسائل التعليمية يقدر بحوالى ٩٧٢ مليم ، وفى مجال الأنشطة التربوية والمدرسية يقدر بحوالى ١٢,٥ مليم مخصصة كلها للمكتبات المدرسية ، وفى مجال الرعاية الصحية يخص التلميذ ١,٢٣٨ جنيه وتصرف من ميزانية وزارة الصحة ، وفى مجال التربية الرياضية والاجتماعية ٣١٥ مليما ، وفى مجال التغذية ٢,٢٣٥ جنيه ويدخل فيها المساعدات الأجنبية . وهى كما يظهر فى كل حالة منها مبالغ لا تفى باحتياجات التلميذ فى هذه المرحلة الهامة من التعليم .

٩) تبلغ نسبة الرسوب بين تلاميذ هذه المرحلة فى الصفين الثانى والرابع حوالى ١٥ ٪ أما متوسط التسرب فى المرحلة بأكملها يبلغ

حوالى ٢٠ ٪ من جملة التلاميذ المقيدين بالمرحلة . والرسوب والتسرب على هذا النحو يمثل فاقدا واهدارا فى مخصصات هذا التعليم ، حيث قدر اجمالى تكلفته سنويا بما يقرب من ٢٧ مليونا من الجنيهات وهو مبلغ لا يستهان به .

من منطلق هذه الدراسة التحليلية لمكونات العملية التعليمية بالمرحلة الابتدائية وما يصرف عليها من الموازنة السنوية لوزارة التعليم فى مجالاتها الرئيسية (أجور ، نفقات جارية ، استخدامات استثمارية) بهدف التوصل أولا الى تحديد قيمة التكلفة السنوية الفعلية للتلميذ ، وثانيا استجلاء نواحى الفقد والاهدار فيها ان وجدت ، والتعرف على أسبابها ثم إبراز نواحى القصور فى المخصصات المالية لبعض جوانب النشاطات والخدمات التعليمية الأخرى التى تؤثر بدورها فى الحد من كفاءة العملية التعليمية كخطوة على طريق ترشيد الانفاق بما يحقق اكبر عائد ممكن فى ظل الامكانات المتاحة ، سواء منها الامكانات المادية أو البشرية وكذلك بما يحقق الأهداف والمستويات التعليمية المرغوب فيها لهذا النوع من التعليم .

التوصيات

ومن هذا المنطلق يوصى المجلس بما يأتى :

فى مجال اجمالى التكلفة بصفة عامة :

* زيادة اعتمادات هذا النوع من التعليم لتحسين نوعية التعليم والارتفاع بجودة الأداء ويمكن تحقيق ذلك بطرق مختلفة منها :

– التعجيل بانشاء صندوق أهلى لدعم تمويل التعليم او بعض جوانبه .

– العمل على دعم الاعتمادات التى تخصص للاستثمارات بما يتناسب مع الاحتياجات الفعلية ومواجهة التطورات الحتمية للمستقبل .

فى مجال هيئة التدريس :

* ضرورة تأهيل الفئة غير التربوية عن طريق برامج تدريبية مكثفة والافادة منها فى مجالات الدراسات العملية خاصة عندما يتم تحويل نظام التعليم الابتدائى الى نظام التعليم الأساسى الذى بدأت الوزارة تجربته حديثا .

* رسم سياسة مستقبلة لإعداد معلم هذه المرحلة تحت مظلة الجامعة (فى كليات التربية) بحيث تكون الشهادة الثانوية ، الحد الأدنى للقبول .

* ترشيد الإعارات للخارج الى الحد الذى يتحقق معه التوفيق بين احتياجات مدراسنا وطلبات الإعارة المتزايدة وحقيقة احتياجات الدول الطالبة .

* ترشيد توزيع المدرسين بين المدارس والمحافظات المختلفة تلافيا لوجود زيادة فى بعض المدارس وعجز فى البعض الآخر .

فى مجال مدة العام الدراسى واليوم المدرسى :

* العودة بمدة العام الدراسي الى ما لا يقل عن ٣٨ أسبوعا .

* تطبيق نظام اليوم الكامل فى المدارس وعلى الأخص فى تلك التى لا تعمل اكثر من فترة دراسية واحدة فهى تشكل فى عددها ما يقرب من ٥٠٪ من عدد مدارس التعليم الابتدائى .

* الالتزام بالزمن المحدد للحصص الدراسية .

* العمل على التخلص التدريجى من نظام الفترتين الدراستيين عن طريق التوسع فى انشاء الأبنية المدرسية .

فى مجال المبانى المدرسية والتجهيزات :

* وضع خطة طويلة المدى لاقامة المبانى المدرسية المطلوبة واجراء الاصلاحات واستكمال ما تحتاج اليه من المرافق ، تسير جنبا الى جنب مع خطة الأبنية الجديدة التى تنشأ لمقابلة التوسع فى المرحلة وقبول الأعداد المتزايدة من الملزمين سنويا .

* تبسيط نماذج الأبنية المدرسية الى الحد الذى لا يخل بمتطلبات العملية التعليمية بهذه المرحلة ، مع ضرورة استخدام الخامات المتوافرة بالبيئة رغبة فى تقليل نفقات تشييد المبانى .

* ان تقام المبانى بشكل رأسى وعلى طوابق متعددة وخاصة فى

المدن التى لا تسمح مساحات الاراضى فيها بقيام المبنى بشكل أفقى .

* أن يعمل على تجميع مرافق الانشطة المدرسية بالمدن الكبيرة فى مركز متوسط بين مجموعة مدارس متقاربة .

* عدم التوسع فى انشاء الفصول على حساب المرافق المختلفة .

* تزويد المبانى بالورش العملية للدراسات العملية والهوايات والتدريب العملى .

* تحرير الاعتمادات المخصصة لانشاءات المبانى من الالتزام بالحدود الزمنية للموازنة السنوية بما يتيح امتداد العمل بالمبالغ المدرجة حتى يتم التنفيذ .

* فرض رسوم محلية لصالح مبانى التعليم بالمحافظات المختلفة .

* أن ينشأ بكل محافظة إدارة خاصة للمبانى المدرسية تشرف على انشاء المبانى المدرسية وتجهيزاتها ، وكذلك على صيانتها .

* التاكيد على توصيتى المجلس فى دورته السابقة بشأن :

– انشاء صندوق أهلى لدعم تمويل التعليم .

– اعادة مؤسسة أبنية التعليم لتولى التخطيط والاشراف على عمليات تشييد المدارس المطلوبة للتعليم .

فى مجال الوسائل التعليمية :

* ضرورة العمل على زيادة الاعتمادات المخصصة لانتاج الوسائل التعليمية المختلفة والتى تخدم حاجة جميع المواد والمقررات الدراسية ، وفى سبيل تحقيق هذه الزيادة يقترح فرض رسم للوسائل التعليمية يدفعه تلاميذ هذه المرحلة أسوة بما يتبع بالنسبة لرسوم المعامل فى مراحل التعليم الأخرى .

* الاتصال بالهيئات الدولية كاليونسيف بقصد الافادة منها فى توفير بعض الأجهزة التعليمية المناسبة لهذه المرحلة .

* أن تقوم المديريات التعليمية بشراء الوسائل المنتجة منها محليا أو خارجيا مع تدبير اعتماداتها من صناديق الخدمة بالمحافظات أو من حصيلة فصول الخدمات أو مجالس الآباء والاتحادات الطلابية .

* العمل على تعميم نظام المكتبات الشاملة التى يتوافر فيها الى جانب الكتب الوسائل والاجهزة التعليمية لتصبح فى متناول جميع المعلمين وفى خدمة العملية التعليمية .

فى مجال الرسوب والتسرب :

* التوسع فى تقديم التغذية ، والرعاية الصحية والاجتماعية ، لجميع تلاميذ هذه المرحلة .

* تنفيذ التشريعات الخاصة بالمتسربين .

* مراعاة الانضباط فى عمليات المواظبة والغياب اثناء العام الدراسى وتنفيذ التعليمات الصادرة فى هذا الشأن .

* مراعاة الجدية فى التعليم ، لكى يشعر أولياء الأمور باستفادة ابنائهم من ذهابهم الى المدارس .

ملحق

اقتصاديات التعليم فى المرحلة الابتدائية

ان الهدف من وراء هذه الدراسة « اقتصاديات التعليم فى المرحلة الابتدائية » هو البحث عن ترشيد معدلات تكلفة هذا التعليم سواء بالنسبة للفصل أو التلميذ بالمدرسة ، وكذلك البحث عن استجلاء انواع الفقد والإهدار فيه والتعرف على أسبابه ، وبعبارة أخرى فإنه ترشيد الإنفاق بما يحقق اكبر عائد ممكن فى ظل الإمكانات المتاحة ، سواء منها الإمكانات المادية أو البشرية ، وذلك فى ضوء تحقيق الأهداف والمستويات التعليمية والتربوية المقررة لهذا النوع من التعليم .

واذا كانت اهداف هذه المرحلة قد تحددت على أساس انها مرحلة الزامية لجميع أبناء الشعب وبناته الذين تقع أعمارهم بين السادسة والثانية عشرة بما يضمن لهم تعليما وتربية تعدهم للمواطنة الصالحة وتحمل أعباء المشاركة فى حياة المجتمع بقدر ما وصلوا اليه من مستوى تعليمى ، وبعد فترة تدريب قصيرة فى مراكز تدريب خاصة على أنواع من المهن والحرف التى تتفق وميولهم واستعداداتهم ، هذا الى جانب إقدام غالبيتهم على الاستمرار التعليمى والتربوى فى المرحلة التعليمية التاليـة .

وتتركز مكونات العملية التعليمية فى هذه المرحلة أساسا فى المبنى المدرسى ومدى صلاحيته للأغراض التعليمية ، والمدرس من حيث مستوى تأهيله ثقافيا وتربويا ، ومن حيث كفايته العددية بما يتمشى وحاجة الفصول ، وكذلك تحديد نصابه التدريسى ، ثم من حيث تعدد مستويات ترقياته الأدبية (مدرس أول - وكيل) وأثر ذلك على نصابه ، والتلاميذ من حيث معدلات كثافاتهم بالفصول ونسبتهم للمدرسين ومن حيث تشغيل المبنى المدرسى الواحد لأكثر من فترة دراسية ، وما يرتبط بذلك من قصر اليوم المدرسى وقلة الساعات المخصصة للأنشطة المدرسية ، وكذلك من حيث توافر المرافق المدرسية الأخرى - بما يحقق للمدرسة جوا تعليميا وتربويا أفضل ، ثم من حيث المنهج والمقررات الدراسية ومدى تحقيقها للأهداف التعليمية والتربوية المستهدفة لهذه المرحلة ، وكذلك من حيث اساليب التدريس وطرائقها ومدى استخدام الوسائل التعليمية ، والتكنولوجية الحديثة فى مواجهة الأعداد المتزايدة من التلاميذ ، ثم الكتاب المدرسى ومدى صلاحيته للاستخدام فى هذه المرحلة ، وكذلك من حيث توافر التجهيزات والأدوات التعليمية ، ثم توفير جو ثقافى عام يعين المتعلمين على توسيع مداركهم الثقافية والتهيؤ للاستزادة ذاتيا فيما بعد ، ثم أخيرا مدى توافر إدارة مدرسية وقيادة تربوية قادرة على الإشراف والتوجية والعطاء .

ومن أجل هذا كله تنصب دراستنا على واقع كل مكون من هذه المكونات وما يحيط به من سلبيات تؤدى الى وجود فقد وإهدار فى العملية التربوية والتعرف على أسباب وجود هذه الظواهر السلبية ثم تحديد الأساليب التى يمكن بها تلافى هذه السلبيات سواء أكانت إلى رفع معدلات تكلفتها الحالية أو ترشيد فى انفاقها .

تكلفة التلميذ فى المرحلة الابتدائية :

هناك صلة وثيقة بين كفاءة التعليم ومدى ما ينفق عليه ، وذلك باعتبار أن التعليم قد أصبح فى عصرنا الراهن استثمارا لرأس المال البشرى ، ولم يعد التعليم خدمة تؤديها الدولة لأفراد المجتمع دون أن يكون من ورائها عائد ، ومن هنا فإن كل ما تنفقه الدولة على التعليم يطلق عليه بالمدخلات ، أما عائد التعليم ، أى نتيجة استثمار الدولة لميزانيتها فى التعليم فيسمى بالمخرجات . ومن هنا فإن الكفاءة التعليمية تعنى الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل تكلفة وفى أقصر وقت ممكن ، وبمعنى أكثر تحديدا الحصول على أكبر قدر من المخرجات التعليمية بأقل تكلفة فى المدخلات ، ولم يعد الأمر مقصورا على ذلك ، فقد وجدنا عديدا من المهتمين بقضايا اقتصاديات التعليم يقومون بعدة دراسات تؤكد حقيقة النظر إلى التعليم من حيث عائده الاجتماعى والاقتصادى .

وفيما يتعلق بالوضع التعليمى فى المجتمع المصرى فى مرحلته الابتدائية أو الالزامية فيمكن البدء أولا بعرض جدول إحصائى يوضح إجمالى عدد التلاميذ فى هذه المرحلة وإجمالى ميزانية التعليم الابتدائى ، ونسبة ميزانية التعليم الابتدائى لإجمالى ميزانية وزارة التربية والتعليم ، ولإجمالى ميزانية الدولة ككل ، وتكلفة التلميذ أى ما يخص التلميذ من ميزانية التعليم الابتدائى وذلك خلال سلسلة زمنية تبدأ من ١٩٥٣ حتى ١٩٧٧ .

ويوضح هذا الجدول تكلفة التلميذ الابتدائى فى بعض دول العالم ويمكن أن تعكس لنا أرقام ونسب هذا الجدول ما يلى :

١- أن تكلفة التلميذ فى مجموعة الدول مثل باكستان وافغانستان واثيوبيا تتراوح بين ٩,٨ دولار ، ٢٢,١ دولار .

٢- وتصل تكلفة التلميذ فى بلاد مثل مصر والجزائر وتونس والمغرب وإيران إلى بين ٣٤,١ دولار ، ٨٥,١ دولار .

٣- بينما تبلغ مجموعة البلاد مثل يوغسلافيا وانجلترا وفرنسا بين ٢٠٩,٤ دولار ، ٣٣٠ دولارا وهذا يعكس مدى اهتمام المجتمع المتقدم بالتعليم الابتدائى .

وهناك ملاحظة يجب أن نوردها هنا وهى أن السنوات التى قدرت فيها تكلفة التلميذ بالمرحلة الابتدائية فى البلاد المختلفة ليست موحدة . فالتكلفة المقدرة فى مصر كانت عن سنة ١٩٧٠ بينما تكلفة التلميذ فى

السنة	اجمالى عدد التلاميذ رسمى ومجانى	اجمالى ميزانية الدولة	اجمالى ميزانية وزارة التربية والتعليم	إجمالى ميزانية التعليم الابتدائى	التعليم بالنسبة لميزانية الدولة	الابتدائى بالنسبة لميزانية الوزارة	تكلفة التلميذ بالجنيه
١٩٥٢	١.١٠٤.٢٧٧	٢٠٦.٠٠٠.٠٠٠	٢٦.٤٣٥.٠٠٠	١١.٨١٢.٠٠٠	٪٥.٧	٪٤١.٦	١٠.٧
١٩٧٣	٣.٧٨٩.٤٠٧	٨٩٢.٠٠٠.٠٠٠	١٤٥.٣١٨.٥٠٠	٤٩.٨٠٢.٠٠٠	٪٥.٦	٪٣٥.٥	١٣.٢
١٩٧٦	٣.٩٣٢.١٧٤	١.٧٢٧.٣٠٠.٠٠٠	٢١٣.٦٧٣.٠٠٠	٨٣.٨١٧.٠٠٠	٪٥.٤	٪٣٦.٦	٢١.٣
١٩٧٧	٣.٩٩٧.٥٦٠	١.٩٦١.٦٠٠.٠٠٠	٢٢٨.٥٦٨.٥٠٠	٩٤.٢٧٨.٠٠٠	٪٦.٢	٪٤١.٤	٢٣.٩

* المصدر : مجلدات ميزانية الدولة السنوية

وتعكس لنا أرقام ونسب هذا الجدول مجموعة من الدلالات يمكن أن نوضحها من خلال الأبعاد الأساسية التالية :

أولا : أنه على الرغم من تزايد أعداد التلاميذ فى التعليم الابتدائى منذ سنة ١٩٥٢ حتى ١٩٧٧ وكذلك زيادة ميزانية التعليم الابتدائى فى تلك الفترة نفسها فإن تكلفة التلميذ أى ما ينفق عليه لم تزد بنفس النسبة .

ثانيا : اذا كان الحكم على مستوى المجتمع وتقدمه يمكن قياسه من خلال تكلفة التلميذ فى التعليم الابتدائى فإنه يمكن توضيح ذلك من خلال مقارنة تكلفة التلميذ فى التعليم الابتدائى فى مصر ، بمثيلاتها فى بعض المجتمعات الأخرى وذلك كما فى الجدول التالى :

الدولة	السنة	تكلفة التلميذ بالابتدائي	
		بالدولار الامريكى (١)	بالجنيه المصرى
مصر	١٩٧٧	٣٤.١	٢٣.٩
الجزائر	١٩٧٠	٦٠.٣	٤٢.١
تونس	١٩٧٤	٦٦.٩	٤٦.٨
المغرب	١٩٧٣	٧٣.٥	٥١.٤
ايران	١٩٧٤	٨٥.١	٥٩.٥
العراق	١٩٧٢	١٠٢.٧	٧١.٨
الهند	١٩٧٤	١٣.٦	٩.٥
افغانستان	١٩٧٤	١٤.٩	١٠.٤
باكستان	١٩٧٤	٩.٨	٦.٨
اثيوبيا	١٩٧٤	٢٢.١	١٥.٤
انجلترا	١٩٧٣	٣١٣.٥	٢١٩.٤
فرنسا	١٩٧٣	٣٣٠.٠	٢٣١.٠
يوغوسلافيا	١٩٧٤	٢٠٩.٤	١٤٦.٥

(١) تم تحويل الدولارات الى جنيهات مصرية وذلك على أساس السعر التشجيعى للدولار وهو سبعون قرشا مصريا .

البلاد الأخرى كانت عن سنوات بين ١٩٧٠ ، ١٩٧٤ على الأكثر ، ولا بد أن هذه التكلفة فى تلك البلاد قد زادت كثيرا عما هو وارد فى الجدول فى سنة ١٩٧٧ بل يمكن أن نقول إنها تضاعفت بسبب ارتفاع الأسعار الذى عم العالم كله بعد ١٩٧٣ .

ومن ثم يمكن القول بأن تكلفة التلميذ فى الابتدائى فى مصر منخفضة جدا إذا قارناها بتكلفته فى البلاد المتقدمة بل بالتكلفة فى بعض البلاد العربية النامية مثل الجزائر وتونس والمغرب والعراق .

معلم التعليم الابتدائى

وما يخص تكلفة التلميذ من الأجور

بلغ إجمالى إعتمادات وزارة التربية والتعليم فى عام ١٩٧٧ مبلغ ٢٢٨,٥٦٨ مليون جنيه ، قدر ما صرف منها على التعليم الابتدائى بمبلغ ٩٧,٨٢٥ مليون جنيه أى بنسبة ٤٢,٨ ٪ وقد وزعت على أوجه الصرف على النحو التالى :

البيان	اعتمادات الوزارة بالمليون	اعتمادات التعليم الابتدائى جنيه	التوزيع النسبى لاعتمادات التعليم الابتدائى	تكلفة التلميذ سنويا بالجنيه
أجـــور	١٨٧,٢٧٠	٨٠,٨٥٢	٪ ٨٢,٦	٢٠,٥
نفقات جارية	٢٢,٦٣٨	١٣,٤٢٦	٪ ١٣,٧	٣/٤
استخدامات استثمارية	١٧,٦٩٦	٣,٥٤٧	٪ ٣,٧	,٩
تحويلات رأسمالية	,٨٦٤	—	—	—
إجمالى	٢٢٨,٥٦٨	٩٧,٨٢٥	٪ ١٠٠	٢٤,٨

ومن هذا الجدول يتضح أن ما يخص الأجور من اعتمادات التعليم الابتدائى ٨٢,٦ ٪ فى الوقت الذى تبلغ نسبة النفقات الجارية ١٣,٧ ٪، وما يخص الاستخدامات الاستثمارية ٣,٦ ٪ مما يدل على أن النصيب الأوفى من الاعتمادات ينفق على الأجور بينما يقل ما ينفق على مستلزمات التشغيل والمشروعات الجديدة إلى الحد الذى يؤثر على مستوى الأداء فى النواحى التعليمية والتربوية ويتطلب ذلك زيادة هذه الاعتمادات لتحسين نوعية التعليم والارتفاع بمستوى الأداء .

وقد كان توزيع الأجور على العاملين بالمرحلة الابتدائية على النحو الموضح بالجدول الآتى :

العامـلـون	عـــدد الوظائف	قيمة الاجور بالمليون جنيه	متوسط الأجر الشهرى بالجنيه	تكلفة التلميذ من الأجـور
نظـــار	٩٥٢٤			
وكـــلاء	٨٩٧٢	٦٣,٣٥٢	٣٨ ,٠	١٦ ,١
المدرسون الأوائل والمدرسون	١١٨٤٧٧			
الموظفون الآخـــرون	١٧٥٣١	٨,٣	٣٩ ,٥	٢ ,١
العمال (عاديين ومهنيين)	٣٢٥٤٩	٩,٢	٢٣ ,٥	٢ ,٣
إجمـــالى	١٨٧٠٥٣	٨٠,٨٥٢	٣٦	٢٠ ,٥

ومن الجدول يتضح مما يأتى :

١ – أن تكلفة التلميذ من الأجور تبلغ ١٦,١ جنيها سنويا مقابل هيئة التدريس داخل المدرسة بما فيها الناظر والوكلاء ، ٢,١ جنيها مقابل الإدارة المحلية والمركزية بدءا من المدير العام والموجهين الأوائل والموجهين ورؤساء الاقسام .....الخ ، ٢,٣ جنيها مقابل أجور العمال من الخدمات المعاونة والمهنيين وبذلك يصير إجمالى تكلفة التلميذ من الأجور ٢٠,٥ جنيها سنويا .

٢ – أن متوسط الأجر الشهرى لهيئة التدريس بما فيهم النظار والوكلاء ٣٨ جنيها ، وللإدارة المركزية والمحلية ٣٩,٥ جنيها وللعمال العاديين والمهنيين ٢٣,٥ جنيها ، وأن متوسط أجر من يعمل بالتعليم الابتدائى يصل إلى ٣٦ جنيها سنويا ، ومن ذلك نلاحظ انه على الرغم من ارتفاع نسبة ما يخصص من التكلفة لمواجهة أجور العاملين بالمرحلة

الابتدائية من إجمالى ما ينفق على التلميذ ، فإننا نلاحظ أن متوسط أجر الفرد من هيئة التدريس بما فيها النظار والوكلاء تبلغ ٣٨ جنيها شهريا شاملة المرتب الأصلى والمكافآت الأخرى عن ساعات العمل الإضافية وعن أعمال الامتحانات وغيرها . وبمقارنة هذا المتوسط العام بنفقات المعيشة وما طرأ عليها من ارتفاع متزايد فى الاسعار يعتبر فى المعدل العام أجرا منخفضا . وحيث أن ذلك يعتبر جزءا من الهيكل العام للأجور فى الدولة فإن ذلك يتطلب إعادة النظر فى رفع هذا المعدل حتى يتمكن المعلم من مواجهة متطلبات معيشته الأمر الذى ينعكس على مستوى أدائه .

أما بالنسبة لما يتعلق بوضع معلم المدرسة الابتدائية من حيث الناحية العددية وتوزيعه والتأهيل ونصابه ومدة عمله خلال العام الدراسى تتضح الحقائق الآتية :

أولا : الكفاية العددية :

يستدل من البيانات الاحصائية الرسمية الصادرة من وزارة التربية والتعليم عن عام ٧٧ / ١٩٧٨ على أن فصول المدارس الابتدائية بلغ عددها ٩٨٩٦٢ فى مجموع المدارس الرسمية والخاصة المعانة ، وتضم هذه الفصول قرابة ٣,٩٩٨,٢٥٨ تلميذ وتلميذة فى الصفوف الستة من المرحلة بمتوسط ٤٠,٤ تلميذ للفصل الواحد .

ومقابل ذلك بلغ عدد المدرسين والمدرسين الأوائل فى نفس العام (١١٨٥٤٠) ذكورا واناثا بمتوسط ١,١٩٧ مدرسا لكل فصل من فصول الدراسة .

فالصورة العامة ، على النحو الذى توضحه هذه الأرقام ، تدل على توافر حالة استكفاء عددى من حيث هيئات التدريس ، وكثافات مقبولة فى الفصول .

فإذا انتقلنا من هذه الخطوط العامة والإجماليات الشاملة إلى مزيد من التحليل والبحث التفصيلى ، تتضح لنا جوانب فى الموقف لم تفصح عنها هذه الإجماليات . ففى دراسة أجريت فى يونيو ١٩٧٨ عن موقف هيئات التدريس بمختلف مراحل التعليم ، برزت بعض الحقائق عن أوضاع هيئة التدريس بالمرحلة الأولى نجملها فى الجدولين الآتيين ، علما بأن بيانات الجدولين مستمدة من مصادرها الرسمية بالوزارة .

جدول بالموقف عام ٧٧ / ١٩٧٨

التخصص	العجز	الزيادة
مدرسو فصول ومواد ثقافية	٣٤١٨	
مدرسو تربية رياضية	٦٦٣	
مدرسو إقتصاد منزلى	٢٣٨	
مدرسو تربية فنية		٥٧٩٣
مدرسو تربية زراعية		٥٩١٨
الجملة	٤٣١٩	١١٧١١

جدول بالموقف فى العام الدراسى ٧٨ / ١٩٧٩

نقص متخلف من عام ٧٧ / ٧٨	متطلبات الفصول الجديدة ٧٨ / ١٩٧٩	خريجو دور المعلمين	جملة العجز المتوقع
٤٣١٩	٤٤٤٧	٣٢٠٠	٥٥٦٦

يتضح من هذين الجدولين أنه على الرغم من ظاهرة الاكتفاء التى أسفرت عنها الارقام العامة فان واقع الأوضاع عند التحليل التفصيلى يشير اشارة واضحة الى الحقائق الآتية :

١- ان ثمة فائضا فى بعض التخصصات النوعية ، يقابله نقص مقداره ٣٤١٨ بين مدرسى الفصول والمواد الثقافية وهم يشكلون الفئة الأساسية التى تعتمد عليها الدراسة فى هذه المرحلة .

٢- وتبرز الحاجة الى المزيد من ترشيد الجهود المبذولة من أجل إعداد وتدريب المعلمين بهدف تعويض النقص حيث يوجد ، والإفادة المثلى من الفائض ومواجهة التوسع السنوى تباعا فى إطار تخطيط سليم لتوقعات مدروسة بعناية .

٣- وثمة امكانية لاتخاذ بعض الاجراءات التكميلية التى تساعد الى

حد ما على تعويض النقص ، ومن ذلك :

أ- ترشيد الاعارات للخارج الى الحد الذى يمكن معه التوفيق بين احتياجات مدارسنا وطلبات الاعارة المتزايدة ، وحقيقة احتياجات الدول الطالبة مع العمل على وقف تيار التعاقدات الشخصية .

والحاجة الى هذا الترشيد تبرز بوضوح حين نلاحظ اننا نؤثر البلاد الطالبة بخيرة الكفاءات المتوافرة لدينا وباعداد تتزايد من عام لآخر .

ب - ترشيد توزيع المدرسين بين المدارس والمحافظات تلافيا لأى طاقات معطلة .

فبرغم ان الاحصاءات تدل على أن نصيب الفصل حاليا ١,٢ مدرس بما يعتبر معدلا مناسبا ، إلا ان ثمة تكدسا للمعلمين على مستوى بعض المدارس وبعض المحافظات على حساب مدارس ومحافظات أخرى تعانى تخلخلا ملحوظا . وهذه الظاهرة تؤدى الى وجود طاقات معطلة فى مكان ، وطاقات مرهقة فى مكان آخر . هذا والى جانب ان النقص فى هيئة التدريس فى جهة ما يستتبع صرف مكافآت تدريس لساعات اضافية لتعويض هذا النقص .

جـ - وجدير بالتنويه ان المعدل السائد حاليا (مدرس / فصل) ومقداره ١,٢ يجب ان يرتفع بما يعوض خفض النصاب فى المرحلة الابتدائية من ٢٨ الى ٢٤ حصة اسبوعيا ، ويجب ان يرتفع مرة أخرى لظروف تعميم التعليم الأساسى الذى يرتكز على « اليوم الكامل » .

ثانيا : مستويات التأهيل :

تستند دراسة مستويات تأهيل هيئات التدريس بالتعليم الابتدائى الى البيانات الرسمية الصادرة عن الإدارة العامة للاحصاء الاستقرارى فى نوفمبر ١٩٧٧ .

ويستفاد من هذه البيانات ان فئة المعلمين فى مستوى الكفاءة الأساسى ، ونعنى بذلك الحاصلين على مؤهلات متوسطة تربوية يشكلون نسبة ٧٨,١٨ ٪ من اجمالى هيئة التدريس . وتوجد فئة محددة من اصحاب المؤهلات العليا لا تتعدى نسبتها ١,٠٧ ٪ ثلثاها من غير التربويين .

أما النسبة الباقية ومقدارها ٢٠,٧٥ ٪ فتضم فئة غير التربويين . ويوضح الجدول الآتى حجم هذه الفئات عدديا طبقا للاحصاء الاستقرارى المشار اليه .

مستوى التأهيل	العدد	ملاحظات
مؤهلات عالية	١٤٢٠	من بينهم ٤٥٢ تربويون ، ٩٦٨ غير تربويين
مؤهلات متوسطة تربوية	١٠٣٧٦٧	
مؤهلات غير تربوية	٢٧٧٥٤١	
الجملة العامة	١٣٢٧٢٨	ويشمل هذا الرقم مدرسى المدارس الخاصة بمصروفات

واذا نحن أرجأنا النظر حاليا فيما هو متوقع للمستقبل من الارتفاع بمستوى التأهيل الأساسى لهذه المرحلة التى يجرى حاليا مدها ليشمل سنى الدراسة الاعدادية ، وتأسيسا على الأوضاع القائمة ، فالحاجة ماسة الى تدريب هذه النسبة التى لا يستهان بها من غير التربويين ، لا فرق فى ذلك بين مدارس حكومية وغير حكومية ، تدريبا ثقافيا وتربويا لما تقتضيه الأحوال ، مع اتخاذ أكثر من سبيل لضمان تدريب المعلمين تدريبا فعالا سواء بالحضور فى أوقات مناسبة أو بالمراسلة مع قيام الاشراف الفنى برعاية الدارسين فى محل عملهم .

ثالثا : الخطة الاسبوعية ، والعام الدراسى ، ونصاب المعلم :

من المقرر أن يكون عدد حصص الدراسة بالصفوف الابتدائية على النحو الآتى :

الصف	١	٢	٣	٤	٥	٦
عدد الحصص	٢٦	٢٨	٣١	٣١	٣٢	٣٢

وذلك بمتوسط ٣٠ حصة أسبوعيا ، وبمعدل ٥ حصص يوميا خلال أيام الاسبوع . وإذا كان العام الدراسى الكامل لابد أن يمتد إلى ٣٨

اسبوعا من أول سبتمبر حتى أواخر مايو ، فالملاحظ مع ذلك أنه لا يتجاوز فى واقع الأمر خمسة أشهر ونصف الشهر ، بإجمالى ٢٢ أسبوعا وذلك بعد استنزال العطلات وفترات خلخلة العمل فى مستهل العام الدراسى أو الانقطاع والاستعداد للامتحان فى الأسابيع الأخيرة من الدراسة .

وتأسيسا على ذلك لا يتجاوز متوسط عبء العمل المنتج فى التدريس على كل معلم ٢٧ أسبوعا × النصاب الأسبوعى المخفض ومقداره ٢٤ حصة = ٦٤٨ حصة طوال العام الدراسى فى حين أن الالتزام بالعام الدراسى الكامل ٣٨ أسبوعا ، أو ٣٦ أسبوعا بعد استنزال عطلة نصف السنة والعطلات المتفرقة الأخرى يوفر لتلميذ المدرسة الابتدائية ٣٦ × ٢٤ = ٨٦٤ حصة سنويا ينهض بها كل مدرس بزيادة مقدارها ٢١٦ حصة عن التقدير السابق .

هذا فضلا عن أن زمن الحصة ذاته يتعرض للتخفيض بتأثير ظروف مختلفة منها تعدد الفترات وفى بداية العام وأخرياته .

وجميع ذلك يعنى أن تلميذ المرحلة الابتدائية لا يستوفى حقه الواجب من العناية والرعاية التربوية التى كفلتها له النظم القائمة من حيث المبدأ وهو وضع يؤثر بالضرورة تأثيرا سلبيا على تدريس المناهج بالصورة السليمة التى تكفل استيعابا مستقرا وتحصيلا فعالا .

فإذا أضفنا إلى ما تقدم ارتفاع الكثافات بالفصول فى بعض مدارس الحضر بالذات ، وخاصة فى المدن الكبيرة ، فإن الشكوى من انخفاض مستوى التعليم تتضح أسبابها فى أبرز صورة ، وجميع ذلك يشكل فاقدا فى العملية التعليمية يمكن مداركته من هذه الزاوية بانتظام الدراسة خلال عام دراسى غير منقوص ، وخطة دراسية أسبوعية لا تختزل وزمن حصة دراسية يلتزم بدقة ، وغير خاف أن بلوغ هذا الهدف يقتضى بعض العلاجات الجانبية وغير المباشرة لعوامل تتدخل فى الموقف وتدفع به إلى هذا المنعطف .

فالواجب يقضى بإنجاز حركات النقل والتعيين قبل سبتمبر بوقت كاف كما يلزم ضمان توزيع الكتب والكراسات من أول يوم للدراسة ، والعودة تدرجا الى نظام اليوم الكامل فى أقرب الآجال الممكنة مع ما يرتبط بذلك من إنشاء وتجهيز المدارس الناقصة والمدارس التى تحتاج إلى إحلال .

وأخيرا وليس آخرا فلابد من سهر الإدارة والقيادات على العملية التعليمية فى جملتها وتفصيلها ضمانا لتنفيذ النظام الموضوع بالدقة الواجبة .

المبنى المدرسى بالمرحلة الابتدائية :

لما كان المبنى المدرسى أحد المكونات الأساسية التى يتوقف عليها أداء العملية التعليمية وممارسة الأنشطة المختلفة التى تتطلبها النواحى التربوية ، فانه من الضرورى ، عند دراسة اقتصاديات تكلفة التعليم بالمرحلة الابتدائية ، التعرف على الوضع القائم للأبنية المدرسية بهذه المرحلة من حيث أعدادها وحالتها وكيفية تشغيلها حتى يمكن تحديد نواحى القصور فيها ، واقتراح السبل التى تعينها على أداء رسالتها وتوفير ما تحتاج اليه حتى تعمل بكامل طاقتها وتتخلص من المعوقات التى تواجهها .

ومن دراسة الواقع يتضح أن ما يصرف على الأبنية المدرسية من نفقات للصيانة والترميم مبلغ ٠,٦٦٩ مليون جنيه وهو يعادل مبلغ ١٧ قرشا لكل تلميذ . وإذا ما أريد العناية بالمبنى المدرسى بحيث يؤدى وظيفته فى تهيئة المناخ التعليمى فان الامر يتطلب مداركة الاعتمادات المالية لمواجهة ما كشفت عنه الدراسة التالية .

تضم المرحلة الابتدائية ٨٣٣١ مبنى مدرسيا موزعة كالآتى :

نوعية التعليم		عدد الأبنية	
إبتدائى رسمى		٧٥٨٤	مبنى
إبتدائى خاص مجانى		٤٤٣	مبنى
إبتدائى رسمى وخاص مجانى	=	٨٠٢٧	مبنى
إبتدائى خاص بمصروفات		٢٤٧	مبنى
إبتدائى خاص لغات		٥٧	مبنى
إبتدائى خاص ولغات	=	٣٠٤	مبنى

ويبلغ عدد المدارس الابتدائية ١٠٠٠٠ مدرسة موزعة على النحو التالى :

نوعية التعليـــــــم		عدد المـــــدارس
مدارس رسمية		٩١٨٢ مدرسة
مدارس خاصة مجانية		٥١٥ مدرسة
مدارس رسمية وخاصة مجانية	=	٩٦٩٧ مدرسة
مدارس خاصة بمصروفات		٢٤٩ مدرسة
مدارس خاصة لغات		٥٤ مدرسة
مدارس خاصة بمصروفات وخاصة لغات	=	٣٠٣ مدرسة

أبنية المدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية :

بمقارنة عدد المدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية التى تبلغ ٩٦٩٧ مدرسة بعدد الأبنية التى تعمل فيها وهو ٨٠٢٧ مبنى يتضح أن هناك ١٦٧٠ مدرسة بنسبة ٢٠,٨ ٪ تعمل (فترة مسائية) فى مبنى مدرسة أخرى .

كما يوجد ١٩٨٢ مدرسة أى بنسبة ٢٤,٧ ٪ من إجمالى عدد المدارس الابتدائية تعمل فترتين .

التخلص من الفترة المسائية :

لتتمكن المدرسة الابتدائية من العودة إلى نظام اليوم الكامل والتخلص من الفترة المسائية يتطلب الأمر وضع خطة لإقامة الأبنية اللازمة لاستيعاب هذه الفترات المسائية وذلك على النحو الآتى :

إنشاء ١٦٧٠ مبنى مدرسيا لتضم المدارس التى تعمل فترة مسائية بمبانى مدارس أخرى ، وإنشاء ١٩٨٢ مبنى مدرسيا لتعمل بها المدارس التى تعمل فترتين .

أى ٣٦٥٢ مبنى مدرسيا للتخلص من الفترة المسائية والعودة إلى نظام اليوم الكامل .

ولتحديد متوسط عدد الفصول بالمدرسة الابتدائية نجد ما يأتى :

الجهة	عدد المدارس	عدد الفصول	متوسط عدد الفصول بالمدرسة
القاهرة	١٠٠٤	١٤٠١٢	١٤
الاسكندرية	٥٠٢	٦٣١٢	١٢,٦
باقى المحافظات	٨١٩١	٧٥٩٦٤	٩,٣
إجمـــــالى	٩٦٩٧	٩٦٢٨٨	١٠

أى أنه عند إقامة الأبنية المدرسية التى تستهدف التخلص من الفترة الثانية ، يمكن أن يكون عدد فصول كل منها ١٢ فصلاً فى المتوسط ، وأن يزاد عدد فصولها إلى ١٨ فصلا فى القاهرة والاسكندرية ، مع مراعـــاة تـــوافر المرافـــق التى يتطلبهـــا المبنـى لتنفيذ خطـــة التعليـم الأســاسى .

وتقدر تكلفة مبنى المدرسة الابتدائية التى تضم ١٢ فصلا المكون من دورين ، ويضم سكنا للمغتربات ، والذى يمكن إقامته فى المحافظات التى تتوافر فيها المواقع بنحو ١٢٥,٠٠٠ جنيه وفق الأسعار الجارية .

أما تكلفة المبنى الذى يضم ١٨ فصلا وبدون سكن للمغتربات ويتكون من ثلاثة أدوار والذى يقام فى القاهرة أو الاسكندرية حيث لا تتوافر المساحات الكبيرة من الأراضى التى تنشأ عليها هذه المدارس ، فتقدر بنحو ١٦٠,٠٠٠ جنيه وفق الأسعار الجارية .

وبدراسة توزيع مواقع المدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية التى تعمل فترة مسائية فى مبانى مدارس نجدها كالآتى :

الجهة	عدد المدارس	عدد المبانى	عدد المدارس التى تعمل مسائية فى مبنى مدرسة أخرى	نسبتها الى عدد المبانى
القاهرة	١٠٠٤	٥٨١	٤٢٣	٪ ٧٣
الاسكندرية	٥٠٢	٢٨٨	٢١٤	٪ ٧٤
باقى المحافظات	٨١٩١	٧١٥٨	١٠٣٣	٪ ١٤
إجمـــــالى	٩٦٩٧	٨٠٢٧	١٦٧٠	٪ ٢١

أما بالنسبة للمدارس التى تعمل فترتين فتوزيعها كالآتى :

مبنى	
٧٦٣	القاهرة والاسكندرية
١٢١٩	باقى المحافظات
١٩٨٢	إجمـــــالى

وإذا ما روعى توزيع هذه المبانى فإن تكلفتها تقـدر علـى النحـو التـالـى :

تكلفة المبانى بالقاهرة والاسكندرية ١٤٠٠ × ١٦٠,٠٠٠ = ٢٢٤,٠٠٠,٠٠٠

تكلفة المبانى بباقى المحافظات ٢٢٥٢ × ١٢٥,٠٠٠ = ٢٨١,٥٠٠,٠٠٠

إجمالى تكلفة المبانى = ٥٠٥,٥٠٠,٠٠٠

= اى نحو ٥٠٠ مليون جنيه

وهذه التكلفة بخلاف قيمة المواقع التى يمكن أن تدبر بالتبرع أو من الأراضى التى تملكها الدولة ، وذلك فى المحافظات أو الجهات المتطرفة بمدينتى القاهرة والاسكندرية ، أما بالنسبة للمدارس التى تقع داخل مدينتى القاهرة والاسكندرية فتدبير المواقع لها يتطلب رصد الاعتمادات اللازمة لشراء المواقع أو إقامة المبنى خارج المدينة وتدبير وسيلة الانتقال للتلاميذ من أماكن إقامتهم إلى موقع المدرسة .

وقد أخذ فى الاعتبار النظرة الى مبنى المدرسة الابتدائية كمبنى لمدرسة التعليم الأساسى بحيث روعى فى تصميم المبنى ما يلى :

أ - توفر حجرات دروس الانشطة العملية كالنجارة والنقش والسمكرة والحياكة .

ب - الأخذ بمبدأ المرونة فى توزيع واستخدام الحجرات والمرافق المتاحة من حيث امكانية استغلال المكان الواحد لأكـثر مـن غـرض تعليمـى .

تكلفة تجهيز المدرسة الابتدائية :

تقدر تكلفة تجهيزات المدرسة المكونة من ١٢ فصلا وبها سكن للمغتربات بنحو ٣٠,٠٠٠ جنيه .

كما تقدر تكلفة تجهيزات المدرسة المكونة من ١٨ فصلا وبدون سكن للمغتربات بنحو ٣٣,٠٠٠ جنيه .

تكلفة تجهيزات الأبنية المدرسية للتخلـص مـن الفتـرة الثانيـة :

(بالمليون جنيه)

تكلفة تجهيزات الأبنية المدرسية بالقاهرة والاسكندرية = ١٤٠٠ × ٣٣ الف = ٤٦,٢م.ج.

تكلفة تجهيزات الأبنية المدرسية بباقى المحافظات = ٢٢٥٢ × ٣٠ الف = ٦٧,٥٦م . ج.

إجمالى التكلفة لتجهيزات الأبنية المدرسية للتخلص من الفترة الثانية = ١١٣,٧٦ م . ج.

صلاحية المبنى المدرسى :

من إجمالى مبانى المدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية والبالغ عددها ٨٠٢٧ مبنى هناك ٤٤٥٣ مبنى بنسبة ٥٦ ٪ تعتبر مبانى صالحة ، ٩٠٧ مبنى بنسبة ١١ ٪ غير صالحة وتحتاج إلى إزالة وإقامة مبان بدلا منها والباقى ٢٦٦٧ مبنى بنسبة ٣٣ ٪ تحتاج إلى إصلاحات أساسية .

وتتوزع المبانى غير الصالحة على النحو الآتى :

الجهـــــة	عدد المبـــانى
القاهرة	٣١
الاسكندرية	١٦
باقى المحافظات	٨٦٠
اجمـــالى	٩٠٧

ويقدر إقامة مبانى إحلال بدلا من هذه المبانى بالمبالغ الآتية :

بالقاهرة والاسكندرية = ٤٧ × ١٦٠,٠٠٠ = ٧,٥٢٠,٠٠٠ جنيه

بباقى المحافظات = ٨٦٠ × ١٢٥,٠٠٠ = ١٠٧,٥٠٠,٠٠٠ جنيه

اجمالى ١١٥,٠٢٠,٠٠٠ جنيه

اى نحو = ١١٥ مليون جنيه

أما بالنسبة للمدارس التى تحتاج الى إصلاحات أساسية وعددها

٢٦٦٧ مدرسة فيتطلب الأمر إدراج الاعتمادات اللازمة لمواجهة الاصلاحات.

وإذا افترض أن ذلك يحتاج الى رصد مبلغ ٣٠٠٠ جنيه فى المتوسط لإصلاح كل مدرسة من هذه المدارس تكون قيمة الاعتمادات المطلوبة ٨,٠٠١ مليون من الجنيهات .

وبمقارنة هذه الاعتمادات بما تحتاج اليه مدارس المراحل الأخرى لنفس الغرض وهو ترميم الأبنية المدرسية التى تحتاج الى إصلاحات أساسية ، نجد أن :

المرحلة	عدد المدارس التى تحتاج الى اصلاحات	متوسط المبالغ المقدرة لاجراء الاصلاحات بالوحدة	اجمالى التكلفة بالمليون جنيه
الابتدائية	٢٦٦٧	٣٠٠٠	٨,٠٠١
الاعدادية	٤٦٥	٤٠٠٠	١,٨٦٠
ثانوى عام	٧٣		
ثانوى صناعى	٢٤		
ثانوى زراعى	٤		
ثانوى تجارى	٣٧		
دور المعلمين	١٤	٨٠٠٠	١,٢١٦
	١٥٢		١١,٠٧٧

وبذلك يلزم تخصيص نسبة ٧٢ ٪ من الاعتمادات التى تدرج لمواجهة الترميمات والاصلاحات للأبنية المدرسية ، لمدارس المرحلة الابتدائية ، ١٧ ٪ للمرحلة الاعدادية ، ١١ ٪ لمدارس المرحلة الثانوية وما فى مستواها .

مواجهة القصور فى أبنية المدارس الابتدائية :

أوضحت بيانات إدارة الإحصاء :

أولا : أن هناك ١٩٠٣ مبنى بنسبة ٢٤ ٪ من اجمالى مبانى المرحلة الابتدائية تحتاج الى تزويدها بالمرافق الصحية ، منها ١٦٢٠ دورة مياة غير صالحة ، ٢٧٣ دورة مياه غير موجودة بالمبنى ، فإذا قدر أن اقامة دورة مياه أو اصلاحها يتكلف ٨ آلاف جنيه فى المتوسط ، تكون التكلفة اللازمة للاصلاحات المطلوبة نحو ١٥,٢٢٤ مليون جنيه .

ثانيا : يوجد ٥٦٠ مبنى تحتاج الى تزويدها بمصدر لمياه الشرب ، فإذا قدر أن الوحدة تتكلف نحو ١٠٠٠ جنيه تكون التكلفة الاجمالية اللازمة ٥٦٠,٠٠٠ جنيه .

ثالثا : من المبانى القائمة ٤٨٣٧ مبنى (بنسبة ٦٠ ٪) تحتاج الى تزويدها بالتيار الكهربائى ، فاذا قدر ان الوحدة تتكلف ٥٠٠ جنيه ، تكون التكلفة الاجمالية لمواجهة ذلك ٢,٤١٨ مليون جنيه .

توصيات واقتراحات :

يؤدى المبنى المدرسى دورا هاما فى العملية التربوية ، ومن خلال العرض السابق يتبين أن الأبنية المدرسية فى المرحلة الابتدائية تحتاج الى ما يأتى :

أ - اقامة ٣٦٥٢ مبنى مدرسيا إذا ما أردنا التخلص من الفترة الثانية بمدارس التعليم الابتدائى والعودة الى نظام اليوم الكامل .

ب - إنشاء ٩٠٧ مبنى مدرسيا بدلا من المبانى غير الصالحة التى تحتاج الى إزالة .

جـ - تزويد بعض المدارس القائمة بما تحتاجه من دورات للمياه ومصادر لمياه الشرب وتيار كهربائى للإنارة .

د - إصلاح ٢٦٦٧ مبنى مدرسيا يحتاج كل منها الى اصلاحات أساسية .

ونظرا لارتفاع قيمة التكاليف لمواجهة هذه المتطلبات لدرجة يتعذر توفرها فى عدد معين من السنوات ، فنوصى بوضع خطة طويلة المدى لإقامة الأبنية المدرسية المطلوبة ، وإجراء الاصلاحات واستكمال ما تحتاج اليه من المرافق ، تسير جنبا الى جنب مع خطة الأبنية الجديدة التى تنشأ لمقابلة التوسع فى المرحلة الابتدائية وقبول الأعداد المتزايدة من المستجدين سنويا .

ويمكن أن نوجز احتياجات الأبنية المدرسية القائمة بالمرحلة الابتدائية لتحقيق الاصلاح الشامل فيما يوضحه الجدول التالى :

الهـــدف	المشـــروع	التكلفة
		مقدرة بالمليون جنيه
١- التخلص من الفترة الثانية والعودة الى نظام اليوم الكامل الكامل .	إنشاء ٣٦٥٢ مبنى مدرسيا منها ١٤٠٠ مبنى بالقاهرة والاسكندرية .	٥٠٥.٥٠٠
٢- التخلص من المباني غير الصالحة .	إنشاء ٩٠٧٠ مبنى مدرسيا منها ٤٧ مبنى بالقاهرة والاسكندرية	١١٥.٠٢٠
٣- اجراء الاصلاحات الأساسية على الأبنية التى تحتاج الى ذلك .	إصلاح ٢٦٦٧ مبنى فى حاجة الى إصلاحات أساسية .	٨.٠٠١
٤- استكمال المرافق الصحية بالأبنية المدرسية .	تزويد ١٩٠٣ مبنى مدرسيا بما تحتاجه من المرافق الصحية .	١٥.٢٢٤
٥- توفير مصادر مياه الشرب بالأبنية المدرسية .	تزويد ٥٦٠ مبنى مدرسيا بما تحتاجه من مصادر لمياه الشرب	٠.٥٦٠
٦- مد الأبنية المدرسية بالتيار الكهربائى .	تزويد ٤٨٣٧ مبنى مدرسيا بالتيار الكهربائى .	٢.٤١٨
اجمالى الاحتياجات بالنسبة للابنية المدرسية		٦٤٦.٧٢٣
تجهيز الأبنية المدرسية « ٣٦٥٢ مبنى » للتخلص من الفترة الثانية		١١٣.٧٦٠
اجمالى الاحتياجات من الأبنية والتجهيزات		٧٦٠.٤٨٣ مليون جنيه

ويوصى بإدراج الاعتمادات اللازمة من المصروفات المتكررة لمواجهة الصيانة السنوية للأبنية المدرسية التى تقدر بنحو ٥ مليون جنيه (بمعدل ٥٠٠ جنيه سنويا للمبنى الواحد ولنحو ١٠٠٠٠ مبنى مدرسى) .

الوسائل التعليمية

تعتبر الوسائل التعليمية أحد المكونات الأساسية المؤثرة فى تحسين العملية التعليمية وتوفير خدمات الوسائل التعليمية لجميع مستويات التعليم بأنواعه من المسئوليات الأساسية للادارة العامة للوسائل التعليمية وتتلخص هذه الخدمات فيما يلى :

١- إنتاج أصول الوسائل التعليمية المقترحة لخدمة مناهج المواد الدراسية المختلفة لجميع مراحل التعليم واعتمادها من السادة المستشارين للمواد الدراسية .

٢ - مد أقسام الوسائل التعليمية بالمحافظات بعينات نموذجية قياسية من هذه الوسائل لتقوم بدورها بالنسخ منها بالأعداد التى تغطى حاجة المدارس التابعة لها .

٣ - إنتاج بعض أنواع الوسائل بالجملة المطلوبة وخاصة إذا رأت الادارة تعذر إنتاجها محليا بالمديريات التعليمية وذلك ضمانا لجودتها ودقتها العملية مثل : الشرائح المجهرية والعينات والافلام الثابتة والتسجيلات الاذاعية والصور الشفافة العادية والملونة والمصورات والملصقات .

ويلاحظ أن الاعتمادات المالية التى تدرج بميزانية الوزارة لهذه الادارة هى مبلغ ٩٠٠٠ جنيه (تسعة آلاف جنيه) لانتاج أصول الوسائل التعليمية التى يمكن أن تستخدم لانتاج الأعداد اللازمة للمدارس منها لمختلف مراحل التعليم ، عن طريق المطابع والورش الانتاجية والمعامل .

الا أنه لا تدرج أية ميزانية للانتاج أو النسخ من هذه الاصول التى لا يصل المدارس أى منها .

ويدرج أيضا مبلغ ٤٥٠٠٠ (خمسة وأربعون الف جنيه) سنويا للصرف منها على جميع الانشطة المختلفة بالمديريات التعليمية ، ويخص منها الوسائل التعليمية نحو ٩٠٠٠ جنيه (تسعة الاف جنيه) على مستوى جميع مدارس المراحل المختلفة بالجمهورية .

وبذلك يصل نصيب التلميذ أو الطالب فى أى مرحلة من مراحل التعليم نحو ثلاثة مليمات للوسائل التعليمية مما يوضح مدى قلة الاعتمادات التى تدرج لانتاج الوسائل التعليمية بالمدارس المختلفة ، وأدى ذلك الى الاعتماد فى إنتاج الوسائل التعليمية بالمدرسة وبصفة خاصة بالمدرسة الابتدائية على الجهود الذاتية التى يبذلها مدرسو المرحلة الابتدائية فى انتاج الوسيلة المبسطة من خامات البيئة التى تعاونه فى شرح الدرس وإيضاحه لتلاميذه ، ولم يعد هناك من وسيلة لمد المدرسة الابتدائية بوسائل تعليمية تنتج مركزيا وتعاون المدرسة على اداء رسالتها .

كما يدرج بالموازنة مبلغ ٥٦٥٠٠٠ جنيه سنويا توجه الى هيئة الاذاعة والتليفزيون لانتاج البرامج التليفزيونية وإذاعتها لجميع المراحل التعليمية ، يمكن أن يقدر ما يخص التعليم الابتدائى منها بنحو عشر الاعتماد ، أى ما يعادل ٥٦٥٠٠ جنيه . وبذلك يقدر ما يصرف على التلميذ من هذا الاعتماد بنحو ١٤ مليما سنويا ، علما بأن هذه البرامج رغم ما تتكلفه لا تصل الى كل المحافظات وبصفة خاصة النائية منها .

وعلى ذلك يمكن القول بأن إجمالى ما يصرف على تلميذ المرحلة الابتدائية للوسائل التعليمية ١٧ مليما (سبعة عشر مليما) .

وعلاوة على قلة الاعتمادات المالية فهناك نقص فى القوى البشرية سواء على المستوى المركزى بالادارة العامة للوسائل التعليمية بالوزارة أو فى أقسام الوسائل التعليمية على المستوى المحلى يقدر بحوالى ٤٠ ٪ . ومن بين القوى البشرية العاملة فى هذا الميدان يوجد حوالى ١٥ ٪ دون مستوى الكفاية للعمل بهذا الميدان إذ أن منهم المرضى وغير المؤهلين تربويا ، والذين لم يمارسوا عملية التدريس فى حياتهم الوظيفية .

ونظرا لأن التعليم فى المرحلة الابتدائية يعتمد أساسا على الحواس

مما يؤكد ضرورة استخدام الوسائل التعليمية . ولاننا نعيش فى عصر العلم مما يتطلب إجراء بعض التجارب العملية أمام التلاميذ ، فى الوقت الذى لا يوجد بمدارس المرحلة الاولى أية معامل ، فإننا نقترح الخطة التالية لمد مدارس هذه المرحلة بالوسائل الضرورية فى خطة خمسية متجددة تتفق وميزانية الدولة على النحو التالى :

أولا : الانتاج والنسخ لكل من الوسائل الآتية :

– مصور واحد لكل من اللغة العربية والحساب ومصوران اثنان للعلوم .

– خريطة واحدة للجغرافيا .

– نموذج واحد للعلوم

– ١٦ فيلم ثابت لكل من الدين والعلوم والمواد الاجتماعية والتربية الفنية والاقتصاد المنزلى .

– ٥ مجموعات صور فوتوغرافية .

وذلك للعام الواحد لبعض المدارس الابتدائية مع احتياطى مناسب . فإذا كانت تكلفة نسخ المصور الواحد جنيهين ، والخريطة ستة جنيهات والنموذج ثلاثة جنيهات ونصف ، والفيلم الثابت أربعين قرشا ، ومجموعة الصور جنيها واحدا ومائة مليم – فتكون الميزانية المطلوبة لتنفيذ هذه الخطة عن العام الواحد بعدد نسخ قدرها اثنا عشر الف نسخة هى ثلاثمائة الف جنيه .

ثانيا : علاجا لعدم وجود معامل أو أية أجهزة للعرض بمدارس المرحلة الابتدائية ، يقترح أن تمد كل مدرسة بجهاز يمكنه عرض بعض التجارب المعملية والوسائل التعليمية وثمن مثل هذا الجهاز مائتا جنيه ، ونبدأ بتوزيعه على المدارس الكبيرة فالأصغر ، ويتطلب تنفيذ ذلك اعتماد مبلغ ثلاثمائة الف جنيه أخرى لهذا الغرض .

أى أن الاحتياجات الضرورية لمدارس المرحلة الابتدائية من الوسائل التعليمية تتطلب اعتمادا جملته ستمائة الف جنيه بواقع ١٥٠ مليما للتلميذ سنويا .

كما يمكن تحسين وتطوير البرامج والدروس التليفزيونية فى حدود المبلغ الذى يعتمد سنويا لهذا الغرض (٥٦٥٠٠٠ جنيه) إذا ما تم تسجيلها باستديو الإدارة العامة للوسائل التعليمية ، بعد إتمام تجهيزه وإعداده تحت إشراف المستشارين للمواد الدراسية والمتخصصين ، وباستغلال الوسائل التعليمية العديدة والمناسبة لكل درس ، وكلها موجودة بالادارة العامة للوسائل التعليمية .

ويمكن كذلك وضع كل إمكانات الادارة العامة للوسائل التعليمية تحت تصرف المؤلفين للكتب الدراسية ، كما يمكن أن تعاون الادارة فى هذه الكتب للحصول على الكتاب المناسب لتلاميذ وطلاب كل مرحلة ، بحيث لا يؤدى ذلك الى زيادة نفقات إنتاج الكتاب .

وعلى ذلك يمكن تلخيص تكلفة التلميذ فى المرحلة الابتدائية لمجابهة احتياجاته من الوسائل والاجهزة التعليمية فيما يلى :

مليم , جنيه	
٠٠٣ , ـــ	لإنتاج أصول الوسائل التعليمية
٠٧٥ , ـــ	للنسخ من المصورات والخرائط والنماذج والافلام
٠٧٥ , ـــ	للأجهزة
٠١٤ , ـــ	للبرامج والدروس التليفزيونية
١٦٧ , ـــ	جملة التكلفة للتلميذ

وتعتبر هذه الخطة قاصرة نسبيا عن الوفاء بحق تلميذ المرحلة الابتدائية . ولذلك فإنه يجب أن نلجأ الى تقديرات أخرى تزيد من كم ونوع الوسائل التعليمية فى هذه المرحلة ، نوجزها فيما يلى :

– إنتاج وسائل تعليمية تدبر تكلفتها من حصيلة المعامل .

– الاستعانة بهيئة اليونيسيف وغيرها فى توفير الأجهزة التعليمية المناسبة لهذه المرحلة .

– تبادل إنتاج الوسائل مع المنظمات والهيئات العربية والاجنبية .

– الشراء التعاونى للمديريات التعليمية الذى تدبر اعتماداته من صناديق الخدمة بالمحافظات أو من حصيلة فصول الخدمات أو مجالس الآباء والاتحادات الطلابية ... الخ .

– تعميم نظام المكتبة الشاملة التي يتوافر فيها (الى جانب الكتب) الوسائل والأجهزة التعليمية لتصبح فى متناول جميع المعلمين وفى خدمة العملية التعليمية .

– فرض رسم للوسائل التعليمية كرسوم المعامل ، على أن يعفى منه (طبقا للقانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨) تلميذ المرحلة الابتدائية .

اللغة العربية ووسائل النهوض بها فى التعليم

تركزت دراسة المجلس القومى للتعليم لموضوع اللغة العربية ووسائل النهوض بها فى التعليم العام فى دورته السابعة على الجوانب الآتية :

١) الأهمية القومية والتعليمية للغة العربية :

اللغة العربية كغيرها من اللغات هى أداة التفكير ، والوسيلة التى يستخدمها الناس فى حديثهم وكتابتهم للاتصال بعضهم ببعضهم الآخر ، لقضاء حاجاتهم والتفاهم فى أمور دنياهم ، وهى الى جانب ذلك أداة هامة من أدوات تحقيق الوحدة السياسية بين أصحابها والمتعاملين بها ، ثم هى الوعاء الذى يحوى خبرات أهلها وتجاربهم ومعارفهم وعلومهم وفنونهم ومثلهم العليا . كما أنها الأداة الأساسية التى نستخدمها فى نقل الخبرات وأنواع المعارف والعلوم والفنون إلى الناشئين عندما نقوم بتعليمهم . وحين ترقى اللغة العربية يرقى بها الانسان ، وحين يطورها الانسان ويرقى باستعمالاتها فانها ترقى به عقلا وخلقا ووجدانا وانسانية .

ومن هنا تبدو أهمية اللغة وأهمية تعلمها وتعليمها ، ليس باعتبارها مادة دراسية مقررة فحسب ، ولكن باعتبارها محورا أساسيا فى بناء الانسان ، ومحورا للعملية التعليمية كلها فى مراحل التعليم العام وفى الجامعات والمعاهد العليا ، وباعتبارها محورا أساسيا للتعلم الذاتى فى الحياة ، ومحورا أساسيا للنشاط الإيجابى البناء فى المجتمع .

٢) مشكلات اللغة العربية :

تواجه اللغة العربية العديد من المشكلات منها :

– صعوبات تتعلق باللغة ذاتها تتمثل فى كثرة قواعدها وتشعبها ، وصعوبة الرسم الاملائى وارتباطه بقواعد النحو والصرف ، والازدواج بين لغة التخاطب ولغة الكتابة ، وأخيرا تقاعس بعض أهل اللغة عن جعلها تواكب التغير وتلحق بالتقدم العلمى والتكنولوجيا ، مما يجرى اليوم بسرعة غير عادية .

– صعوبات خارجة عن طبيعة اللغة ذاتها ، وتتمثل فى ضعف مدرسى اللغة العربية بسبب تعدد كليات إعدادهم وعدم التناسق فى القدرات الدراسية بهذه الكليات ، ثم ضعف إقبال الطلبة على كليات تخريج معلم اللغة العربية وقبول أقل الطلبة مجموعا ، والنقص فى هيئات التدريس ، وكون غالبيتهم غير مؤهلين تربويا . كل هذا الى جانب ما يواجه العملية التربوية نفسها فى تدريس اللغة العربية وكتبها من صعوبات ، وكذلك ما يحيط بالمتعلم من جو عام ، تشيع فيه العامية وتحاصر المتعلم فى البيت والشارع .

٣) الاطار العام للغة :

واللغة كالكائن الحى ، تتأثر بالبيئة ، والمناخ الذى تحيا فيه ، وهى تنمو وتتطور : تنمو مفرداتها ، وتتسع ايحاءات هذه المفردات بما تحمله من شحنات نفسية وعاطفية وانسانية ، وتتطور فى مضمون صورها وأخيلتها ، وتخشن فى ظل البداوة ، وترق وتلين فى ظل الترف والمدنية ، وتتأثر برقى الثقافة وتطور العلوم والمعارف حتى لتتجلى سمة مميزة للغة

فى كل عصر على توالى العصور وتقدم الزمن .

ومن هنا كان لابد من تشخيص خصائص اللغة المستهدفة فى عصرنا الحاضر حتى تعايشه تأثيرا وتأثرا . ومن بين هذه الخصائص :

– ان اللغة المستهدفة هى اللغة العربية الصحيحة الميسرة فى بنيتها ، وقواعدها وكتابتها ، ورسم حروفها ، الوافية بمطالب العلوم والفنون .

– ان الهدف من تعليم اللغة العربية أن تصبح اللغة ذاتها ملكة تصدر عن المتكلم أو الكاتب بطريقة تلقائية ، وتؤثر فى السامع والقارىء تأثيرا يؤدى وظيفته .

ويتطلب ذلك ألا تقحم على الطفل من أول الأمر ألفاظا عربية فصيحة تكون فى الغالب غير مألوفة له ، وإنما نأخذ بيد الطفل بادئين بلغته ، ننقله منها فى رفق ونتدرج الى اللغة السليمة بعناصرها الأساسية الأربعة وهى الحديث والاستماع والقراءة والكتابة ، مع حسن الأداء وصحته وجماله ، ومع الفهم والإفهام بأكبر سرعة وأقل جهد .

وتفرض كل هذه المنطلقات أمورا ينبغى الحرص عليها ، منها :

أن يتحدث جميع المعلمين قدر الممكن باللغة العربية الصحيحة ، وأن يشجع المعلمون تلاميذهم على استعمال اللغة العربية الصحيحة دون تصنع أو افتعال ، وأن يعرض المعلمون على تلاميذهم نماذج من الحديث السليم الجيد الأداء ، وأن يستمع التلاميذ الى اللغة الصحيحة فى صورة تسجيلات من القرآن الكريم المرتل ومن مختارات من الشعر والنثر ، وأن يتدرب التلاميذ على القراءة الصامتة السريعة الفاهمة المستوعبة ، وأن ننمى فيهم الميل الى القراءة والاطلاع كهدف أساسى من أهداف التعليم ، هذا الى ضرورة التخطيط لكتب القراءة وأن يركز فى دراسة الأدب على كثير من النصوص وتحليلها وتذوقها .... الى غير ذلك .

٤) تيسير قواعد النحو والصرف :

وفى هذا الصدد نرى أن يكون البدء بتعليم اللغة عن طريق نقل التلاميذ نقلا رقيقا متدرجا من لغة التخاطب الى اللغة الفصحى ، وذلك بأن نتيح لهم فرص التلقائية والانطلاق فى مجالات اللغة الأربعة : قراءة وكتابة وحديثا واستماعا ، وعن طريق المران ننقله فى رفق وتدرج الى التشكيلات السليمة فى اللغة الفصيحة ، وعن طريق المران كذلك نبنى فى التلميذ الملكة اللغوية المنشودة ، خصوصا وأن الجو المحيط بالتلميذ خارج المدرسة وفى داخلها أيضا تشيع فيه اللغة العامية ، مما لا يعين التلميذ على استخدام اللغة الفصحى السليمة فى حياته اليومية ، ومما يعرضه لعدم تثبيت العادات اللغوية الصحيحة تثبيتا كاملا لعدم ممارستها خارج المدرسة .

ومن هنا نشأت الدعوة الى ضرورة أن يتعلم التلميذ قدرا كافيا من قواعد النحو ، يستخدمه ويرجع اليه حين يرغب فى تصحيح مساره اللغوى فيما يتحدث به أو يقرؤه أو يكتبه ، وذلك مع التسليم بأن معرفة النحو وحدها غير كافية لتصحيح المسار اللغوى .

ولعله يمكن تعليم التلميذ القراءة والكتابة وتدريبه على الاستخدام اللغوى السليم وإنماء المهارات الأساسية السليمة عنده ، دون الالتجاء الى تعليم قواعد النحو (وهى عبارات مجردة) فى الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الابتدائى . فالمرحلة الابتدائية قسمان ، أولهما لكسب المهارات اللغوية ، وثانيهما لتثبيتها . ومن الممكن إعطاء بعض الضوابط الأساسية فى القسم الثانى من هذه المرحلة .

٥) تيسير الكتابة والرسم الاملائى :

يواجه المبتدىء فى تعلم القراءة والكتابة صعوبة الربط بين شكل الحرف وقيمته الصوتية ، وعلى هذا فلا يجوز أن نضيف اليها صعوبات أخرى بتعدد أشكال الحرف ذى القيمة الصوتية الواحدة . ومعنى هذا أن نعاونه فى الربط بين شكل جوهر الحرف وقيمته الصوتية ، ثم بعد أن يتأكد من هذا يمكنه التعرض لأشكال مختلفة للحرف الواحد ، وتصبح المسألة على هذا النحو مسألة تأجيل بعض الصعوبات .

هذا الى جانب أن الرسم الاملائى الجيد هو الذى يمثل النطق تمثيلا دقيقا بحيث لا يشتمل على حرف لا ينطق به ، ولا ينتقص منه حرف

ينطق به ، والرسم الكتابى لم يصل الى تلك الصورة المثالية ، فهو بعامة لم يخل من الاستثناء ، واللغة العربية كغيرها من اللغات لم تخل من هذا الاستثناء ، وربما كانت أقل اللغات استثناء فى رسمها الكتابى . ولكنها مع ذلك ارتبطت بقواعد النحو والصرف ، واختلف فيها شيئا لاختلاف فى قواعد النحو والصرف ، فهى اذن ليست موضع اتفاق بين العلماء قديما أو حديثا . وهذه الخلافات كانت مدعاة الى الحيرة والاضطراب ، مما دعا الكثيرين من المخلصين الى التفكير فى تجريد الرسم الكتابى ، والدعوة الى اتفاق على تلك القواعد الميسرة المحررة فى جميع أرجاء الوطن العربى والالتزام به فى جميع ما يكتب ويطبع .

٦) المعاجم اللغوية :

للمعاجم اللغوية قيمة كبرى فى حفظ مفردات اللغة ، وضبط بنيتها ، وعون المتعلمين على فهم هذه المفردات ، ودقة استخدامها بقصد فهم النصوص الدينية والأدبية وامتلاك القدرة على دقة التعبير ... ومن أمثلة هذه المعاجم : القاموس المحيط ، وأساس البلاغة ، والصحاح ، ومختار الصحاح ، والمصباح المنير . ولكن هذه المعاجم تختلف فيما بينها فى طرق جمع الكلمات وترتيبها ، مما يستدعى الاختلاف فى طرق البحث عن معانى مفرداتها ، كما أنها تجمع كثيرا من الألفاظ المهجورة والغريبة والتى تحتمل معانى كثيرة ، وتتعرض لاستقصاء الجمع لبعض المفردات ، ويضل الباحث الناشىء فى استخلاص ما يود معرفته من المفردات .

ورغم قيام مجمع اللغة العربية بوضع المعجم الذى حاول فيه سد ما فى المعاجم القديمة من ثغرات ، فإننا ما زلنا بحاجة الى معاجم عصرية تناسب مستويات التلاميذ فى المراحل التعليمية ، بحيث يتضمن كل معجم مجموعة الألفاظ التى تناسب مرحلة الطفولة ، ومجموعة الألفاظ التى تناسب مرحلة المراهقة ... وهكذا .

٧) التقويم فى مجال اللغة العربية :

التقويم ركن اساسى من اركان العملية التعليمية ، فهو يسبقها ويلازمها ويتابعها . واللغة العربية شأنها شأن كثير من المواد الأخرى تواجه مشكلات متعددة فى مجال التقويم ، منها ما يتصل بالمنهج ، ومنها ما يتصل بالكتاب ، وما يتصل بالمعلم ، وما يتصل بالتلميذ ، وما يتصل بالطريقة ، وما يتصل بالاشراف الفنى ، وما يتصل بالجوانب الادارية والتمويل والتجهيزات والأدوات ، وما يرجع الى الظروف المحيطة بالنظام التعليمى .

وقد اقتصرت دراسة المجلس الحالية على مجال واحد من مجالات التقويم ، وهو تقويم التلميذ ، تاركين المجالات الأخرى لدراسات أخرى فى المستقبل . وفى هذا الصدد أشار التقرير المقدم للمجلس فى هذا الخصوص الى الاعتبارات المختلفة ، التى يجب ان تراعى فى التقويم فى مجال اللغة العربية .

وفيما يلى التوصيات التى أصدرها المجلس بالنسبة للموضوع فى المجالات السابقة :

* وضع النظم والمعايير وانشاء الأجهزة اللازمة ، حتى تكون لغة الصحافة ولغة أجهزة الاعلام ودور النشر فى جميع المناسبات هى اللغة العربية الصحيحة ، وبذلك يقضى على ظاهرات الانحراف فى الأداء اللغوى والخروج على القواعد وتحريف الألفاظ والعبارات . على أن تعد البرامج الجادة لاختيار العاملين من ذوى الألسنة المستقيمة الواضحة ، ولتدريب من يحتاجون للتدريب فى هذا المجال ولاستخدام اللغة العربية السليمة السهلة ، حتى تكون مفهومة للمواطن العادى ، وحتى تكون معاونة له على الارتفاع بلغته فى حياته اليومية .

* الدعوة الى أن يهتم المتحدثون والخطباء والمحاضرون فى الاجتماعات العامة ومن خلال وسائل الاعلام باللغة العربية السليمة ، وأن يهتموا بصفاء اللغة ونقائها من كل تحريف ينال أصولها وقواعدها ، ويمس رونقها وجمالها .

* أن تتخذ الهيئات المشرفة على التعليم على اختلاف مستوياته وفى جميع المناسبات ، كل الوسائل لنقل لغة التلميذ من لغة التخاطب الدارجة

الى اللغة العربية الصحيحة .

* أن يتحدث المدرسون على اختلاف تخصصاتهم فى أثناء شرح الدروس - ومع التلاميذ باللغة العربية الصحيحة ما أمكن ذلك - حتى يكونوا قدوة لتلاميذهم ، وعليهم أن يشجعوا تلاميذهم على التحدث باللغة الصحيحة حتى يرتفع مستواهم فيها تدريجيا ، وأن تراعى سلامة اللغة فى الكتب التى تؤلف للطلاب فى المواد الدراسية غير اللغة العربية .

* أن يقوم مجمع اللغة العربية بنشر ما توصل اليه من قواعد لتيسير الاملاء ، وأن تتخذ أجهزة وزارة التربية والتعليم والأجهزة الأخرى الاجراءات المناسبة لتكون تلك القواعد ضوابط موحدة ، يلتزم بها فى المدارس وفى الكتب وفى الصحف وفى المكاتبات وفى دور الحكومة ودور النشر والطباعة .

* الاهتمام بتدريب التلاميذ على النطق السليم ، وأن يكون ذلك أساسا فى تقويم التلاميذ أثناء المطالعة وغيرها .

* يستحسن عدم تدريس قواعد النحو فى المرحلة الابتدائية - كمادة مستقلة - بل تكون مناقشات القراءة والمطالعة ، ويتدرب عليها التلاميذ فى أثناء القراءة ، مع إعطائهم بعض الضوابط تدريجيا .

* ان تعليم اللغة الاجنبية فى سن مبكرة من أهم الأسباب التى تؤدى الى ضعف مستوى الأطفال فى اللغة العربية ، ويجب أن يكتسب الطفل فى المدرسة المهارات الأساسية فى اللغة القومية أولا ، ولا يبدأ تعلم لغة أجنبية الا بعد استيعاب أساسيات اللغة العربية .

* أن ينشأ مركز قومى لتطوير تعليم اللغة العربية يكون فى مستوى يليق بها ، أسوة بمراكز تطوير تدريس بعض اللغات الأجنبية وتطوير تدريس العلوم ، ويكون من أهدافه :

- دراسة واقع تعليم اللغة العربية واقتراح الحلول المناسبة .

- تطوير تعليم اللغة العربية من حيث المناهج الدراسية وطرق التدريس ، وتوزيعها على المراحل الدراسية وصفوف كل مرحلة .

- الاسهام فى وضع سياسة إعداد متخصصين فى تعليم اللغة العربية من معلمين وقيادات .

- إجراء البحوث اللازمة لعلاج مشكلات تعليم اللغة العربية فى مختلف صورها ومستوياتها .

- دراسة تعليم اللغة العربية للأجانب وتوفير الإمكانات الفنية والمادية اللازمة لذلك .

- تجميع بحوث اللغة العربية من مجمع اللغة العربية واتحاد المجامع اللغوية والجامعات ، وجعلها متاحة للباحثين والمستفيدين .

- وضع السياسة اللازمة لترقية المستوى اللغوى لجمهور المواطنين .

- التأثير المتبادل بين تعليم اللغة العربية وتعليم لغة أجنبية فى مختلف الأعمار والمراحل .

- تيسير الحروف والتقليل من صورها بما يحفظ لها جمالها وما لا يبعدها عن الاتصال بالتراث ، وذلك للأهمية البالغة فى اقتصاديات الطباعة واقتصاديات تعليم مبادئ القراءة والكتابة ، ولدخول عالم الاتصال السلكى واللاسلكى وعالم الأدمغة الالكترونية ، وغير ذلك مما تقتضيه مواكبة التقدم بصورة عاجلة وملحة ، ويقتضيه ضبط الجهود الفردية المتعددة التى تحتاج إلى تنسيق وضبط قبل فوات الأوان .

* أن توجه العناية الى أدب الأطفال فتجرى البحوث لمعرفة ميول الأطفال ومعرفة ما يجتذبهم موضوعا واسلوبا واداء ، لتشجيع الأطفال والمعلمات والامهات على ارتياد هذا المجال . فما زالت المكتبة العربية تحتاج إلى المزيد من الكتب المشوقة ، رغم ما فى التراث من ثراء صالح لأدب الأطفال ، وهو أمر أفاد منه الغرب .

* توجيه الجهود لإعداد المعاجم المصورة الحديثة الملائمة لمختلف المراحل والأعمار .

* أن تعمل الجامعات على تنفيذ ما ورد بقوانينها من أن تكون لغة التعليم فى الكليات الجامعية جميعا هى اللغة العربية ، وبصفة خاصة فى مرحلة البكالوريوس أو الليسانس .

تعليم
اللغة العربية للأجانب

تعليم اللغة العربية للأجانب والمصلحة القومية العليا :

تحتل اللغة العربية فى البلاد الإسلامية ، فى آسيا وأفريقيا على الخصوص ، مكانة متميزة باعتبارها لغة القرآن والحديث ، ووسيلة إلى فهم تعاليم الدين الحنيف . وقد ظلت هذه الدول فى الماضى تتجه إلى مصر ، وخاصة الأزهر الشريف ، لسد احتياجاتها لمعلمى اللغة العربية والدين الاسلامى ، كما أرسلت طلابها لتلقى العلم فى المعاهد والجامعات المصرية . وفى الأحوال التى كانت تعجز فيها موارد مصر المالية أو البشرية عن سد هذه الاحتياجات المتزايدة ، فإنه لم يكن لدى هذه البلاد وسيلة مرضية للحصول على بديل .

غير أن هذا الوضع المتميز لمصر أخذ يتبدل فى الوقت الحاضر بصورة ينبغى ان تكون محل دراسة دقيقة .

ففى السنوات العشرين الأخيرة بدأت ، تحدث تحولات حضارية فى البلاد العربية وخاصة دول الجزيرة والخليج العربى ، أدت الى ظهور بعض هذه الدول كمشارك لمصر فى دورها التقليدى كمنبع للعلم العربى ، وقاعدة لنشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية خارج حدود الوطن العربى ، ومثل هذه المشاركة أمر محمود ، وإن كانت العلاقات العربية منذ أوائل الخمسينات قد أدت الى إعطاء هذه المشاركة صبغة من المنافسة ، يمكن أن يكون له أبعادها المؤثرة مستقبلا بالنسبة لجميع الأطراف .

فعلى صعيد الدراسات الإسلامية ظهر تنافس محمود بانشاء الجامعات الاسلامية فى المدينة المنورة والرياض ومكة وجدة ، وبفضل الثروات البترولية رصدت الاعتمادات الهائلة لتقديم المنح السخية لطلاب العالم الاسلامى (تدل الإحصاءات الاخيرة على أن نسبة طلاب المنح من العالم الاسلامى فى جامعة المدينة المنورة مثلا تبلغ حوالى ٨٥ ٪ – من المجموع الكلى للطلاب) .

وتتبع دول الخليج الآن سياسة مشابهة ، ففى المعهد الدينى بالكويت تصل نسبة أصحاب المنح من العالم الاسلامى فى عام ٧٩ / ١٩٨٠ حوالى ٣٠ ٪ من مجموع الطلاب . كذلك توفد هذه البلاد مبعوثيها (وإن كانوا من جنسيات مختلفة) الى بلاد العالم الاسلامى للقيام بالدعوة والتدريس . وللكويت مثلا هذا العام واحد وعشرون موفدا فى واحد وعشرين بلدا معظمها من البلاد الاسلامية .

وفى مجال اللغة العربية لا يقل الأمر جدية :

– فقد انشأت جميع البلاد العربية تقريبا فى كل جامعة من جامعاتها مراكز لتعليم اللغة العربية للأجانب ، وخاصة المسلمين من طلاب هذه الجامعات والموظفين المتعاقدين مع الدولة . (ولا يوجد فى مصر مثل هذه المراكز إلا فى جامعة الاسكندرية والأزهر وأحيانا فى جامعة عين شمس) .

– تعقد السعودية على الخصوص دورات تدريبية فى فصل الصيف لمدرسى المدارس الاسلامية والكتاتيب فى مركزين أحدهما بدولة جامبيا الافريقية والآخر بالفلبين . وقد بلغ عدد هؤلاء المدرسين فى صيف عام ١٩٧٩ حوالى ٥٥٠ مدرسا ، تلقوا تدريبهم على نفقة الجامعات السعودية بالاشتراك مع اتحاد المدارس الاسلامية العالمية .

– وهناك ما يدل على وجود نشاط مكثف لبعض البلاد العربية لسد الحاجات المحلية لمدرسى اللغة العربية ورجال الدعوة الاسلامية – وتأتى هذه البلاد على الترتيب الآتى من حيث اتساع دائرة النشاط :

× ليبيا (وكان لها مثلا ثمانون مدرسا فى مالطة وحدها) .

× السعودية (ويمتد نشاطها عبر القارتين الأفريقية والأسيوية) .

× العراق ثم الكويت .

– كذلك سبقت السعودية والكويت والسودان (وان كان ذلك على نفقة الجامعة العربية) ، سبقت هذه البلاد مصر بانشائها معاهد تخصصية لتخريج المدرس المؤهل بأحدث الطرق العلمية لتدريس العربية للأجانب .

وهذه المعاهد لا ينقصها المال ولا يعجزها الحصول على الخبرة الأكاديمية على المستوى المناسب .

ولما كان من غير المتبع اجتماعيا فى بلاد مثل السعودية والكويت أن يعمل أبناؤها فى الوقت الحاضر فى مجال الدعوة والتعليم العربى فى آسيا وافريقية – فقد اتجهت تلك البلاد إلى إلحاق أبناء البلاد الاسلامية بتلك المعاهد التخصصية لتدريبهم كدعاة اسلاميين للعمل فى البلاد التى جاءوا منها . وتشير الدلائل الى أن التنفيذ العملى لهذه الفكرة الجيدة يتم بنجاح ، وأن من الممكن أن يتكاثر خريجو هذه المعاهد التخصصية بصورة قد تؤدى الى وجود كوادر متخصصة فى مجالات الدعوة واللغة العربية ، تستطيع أن تقوم بالمهمة التى ظلت الى الآن مجالا تقليديا للمدرس والداعية المصرى .

إن ثروة مصر التى كفلت لها المركز الحضارى المتميز الذى يعترف لها العالم به ، تكمن فى توافر الخبراء من أبنائها فى كل مجال وبالاعداد المطلوبة . ولاشك أن دورنا فى تعليم اللغة العربية – كوسيلة الى فقه الدين والحضارة الاسلامية – يحتل مكانا بارزا فى علاقاتنا بالبلاد الافريقية والأسيوية على الخصوص . ولذلك فإن إغفال مؤسساتنا التعليمية لهذا الميدان أمر يدعو الى النظر .

حجم الحاجة الى مدرس اللغة العربية للأجانب ونوعياتها :

نظرا الى عدم وجود دراسات تخصصية لتخريج مدرسى العربية للأجانب فى مصر الى الآن ، ورغبة فى تقصى حجم الحاجة فى مصر والخارج الى هذه الفئة من المدرسين وكذلك نوعياتهم ، فانه ينبغى – قبل طرح أية تصورات فى الموضوع – أن يبدأ العمل بتجميع الاحصاءات الضرورية عن :

– حجم الحاجة القائمة للمدرس المتخصص فى تدريس العربية للأجانب .

– نوعيات هؤلاء المدرسين طبقا لاختلاف المهام التعليمية المطلوبة منهم .

وقد تم تفريغ البيانات الاحصائية المتاحة وتلخيصها عام ١٩٧٨ / ١٩٧٩ وهى تظهر الآتى :

– ان حجم الحاجة المصرية الى مدرس العربية للأجانب حوالى ١٤٥٠ مدرسا وبيانهم :

خارج مصر : (حوالى ١٠٥٠ مدرسا)

١) يوجد لمصر حوالى ٥٠٠ مدرس من هذه النوعية يعملون باسمها خارج حدود العالم العربى . وفى الحالة الوحيدة التى أظهرت فيها الأرقام نسبة عدد الطلبات المرسلة من البلاد الأجنبية الى عدد الطلبات المجابة (إحصاءات الازهر) فقد ظهر أن الدولة بصفة عامة لا تستطيع تغطية أكثر من نصف الطلبات المرسلة اليها ، أى أن هناك عجزا حاليا فى هذا النوع يقدر بحوالى ٥٠٠ مدرس آخرين .

٢) ورد بالاحصاءات ان عدد التلاميذ المصريين الذين أدوا الامتحانات المصرية فى السفارات المصرية بالبلاد غير العربية حوالى ٦٠٠ تلميذ ، وهؤلاء يحتاجون الى مدرسين للغة العربية فى البيئات الأجنبية بصفة خاصة ، ومن الممكن تقدير هذه الحاجة فى مراكز تجمع الجاليات المصرية بما لا يقل عن ٥٠ مدرسا .

داخل مصر : (حوالى ٤٠٠ مدرس)

يبلغ عدد الطلاب العرب الذين يدرسون فى مصر ، سواء على نفقتهم أو على منح دراسية من الأزهر أو من المؤسسات المصرية الأخرى ، حوالى ١٢ الفا بمختلف مراحل التعليم ، وليس لدينا وسيلة سريعة فى الوقت الحاضر لمعرفة درجات إتقان هؤلاء للغة العربية ، ولا توزيعهم على مراحل التعليم المختلفة .

ومع ذلك فلو فرضنا ان ثلثى هؤلاء فقط هم الذين يحتاجون الى دروس فى اللغة العربية بدرجات متفاوتة ، لكان معنى ذلك أن لدينا حوالى ٨ آلاف أجنبى فى مصر من أعمار مختلفة فى حاجة الى عدد من مدرسى اللغة العربية ، لا يقل عن ٤٠٠ مدرسى فى مراحل التعليم المختلفة ، ابتداء من المرحلة الابتدائية الى المرحلة الجامعية .

نوعيات المدرسين طبقا لاختلاف المهام التعليمية المطلوبة منهم :

تظهر الاحصائيات ضرورة وجود نوعيات ثلاث من مدرسي اللغة العربية للأجانب :

أ) مدرسون ذوو تأهيل ديني : حوالي ١٠٠٠ مدرس

ب) مدرسون من التعليم العام : حوالي ١٥٠ مدرسا

جـ) متخصصون في تدريس العربية للأطفال الأجانب : حوالي ٣٠٠ مدرس .

الوضع الحالي في البلاد العربية وفي مصر

– فيما عدا برنامج الجامعة الأمريكية بالقاهرة ، والذي يخرج حوالي خمسة طلاب في العام فقط – فانه لا يوجد في مصر أي نوع من الدراسات التخصصية لتأهيل مدرسي العربية للأجانب ، في الوقت الذي يوجد فيه برامج متخصصة في الجامعات والمعاهد المصرية لتخريج مدرسين تربويين في جميع المواد الأخرى ، ابتداء من اللغات الاوربية واللغة العربية للعرب وانتهاء بالمواد الرياضية والعلمية .

– انشأت الجامعة العربية عام ١٩٧٣ / ١٩٧٤ معهدا بالخرطوم يمنح الدبلوم بعد دراسة عامين في تعليم العربية للأجانب . ولكن افتقار المعهد الى الخبرات وعدم التحضير الأكاديمي المناسب لانشائه ، ثم أخيرا اضطراب أحوال الجامعة العربية – قد أدت كلها الى الحد من فعالية المعهد على الرغم من توافر الامكانات المالية له .

– يوجد بجامعة الرياض معهد للغة العربية منذ عام ١٩٧٥ / ١٩٧٦ وجه بعض نشاطه لتدريب المدرسين من البلاد الأسيوية بصفة خاصة على مستوى الدبلوم العالي ، ولا ينتظر أن يلحق به سعوديون للعمل خارج بلادهم في تعليم اللغة العربية .

– وضعت جامعة الكويت خططها لافتتاح دراسة عام ١٩٨٠ / ١٩٨١ على مستوى الليسانس لتخريج مدرسي العربية للاجانب . وتشير الدلائل الى أن الغالبية العظمى من الدارسين ستكون من أبناء القارة الأفريقية على وجه الخصوص .

– هناك اتصالات تجرى حاليا بين مصر والمانيا الغربية لانشاء معهد متخصص لتعليم اللغة العربية للاجانب ، ولكن هذه الاتصالات لم تنته الى اتفاق بعد .

وهكذا يتضح مما سبق أن مصر – وهي المنبع التقليدي للخبرة بالشرق الأوسط – قد تخلفت في هذا الميدان بالذات ولا مجال للقول بأن هناك الكثيرين من المصريين يقومون بهذه المهمة دون حاجة الى مثل التدريب التخصصي ، فقد وصل تعليم اللغات الأجنبية في العالم الحديث اليوم إلى درجة عالية من التقدم ، لا يمكن لمدرسي العربية أن يغمضوا أعينهم عنها .

وقد أدى إهمال هذا الميدان الحيوي ليس فقط الى خلو مصر تقريبا من المدرس المؤهل في تعليم العربية للأجانب ، بل ، وأخطر من ذلك – الى ندرة وجود الاستاذ الجامعي المتخصص في طرق تدريب هؤلاء المدرسين .

التوصيات

وفي ضوء ما جرى من مناقشات حول هذا الموضوع اتخذ المجلس التوصيات الآتية :

* إنشاء لجنة نوعية متخصصة لتقديم تصور عن الوسائل اللازمة لسد حاجة مصر لهذا النوع من الخبرات على مستوى الاستاذ الجامعي ومستوى مدرسي اللغة العربية للاجانب .

* تشكل هذه اللجنة من مجموعة من المتخصصين والمهتمين بشئون التعليم والدعوة الاسلامية .

* الى ان يتم تشكيل هذه اللجنة يقترح الآتي – بصفة مبدئية – كموضوعات لبحثها :

– تحديد المواد الأساسية اللازمة لتدريب مدرس العربية للأجانب (مثل الطرق والوسائل التعليمية – العوامل النفسية في تعلم اللغات الاجنبية) .

– حصر الخبرات الاكاديمية المتاحة في مصر عن هذا الموضوع ، مع بيان الخبرات الناقصة والعمل على برمجة هذه البيانات بمعرفة المختصين .

– وضع الخطط العملية لسد النقص في الخبرات اللازمة على المستوى الجامعي (مثل إرسال البعثات وتوجيه البحث العلمي) .

– تحديد العدد المطلوب من المراكز والاقسام التربوية اللازمة لتخريج الأعداد المطلوبة من المدرسين وبالنوعيات الضرورية (مثل التأهيل الديني ، وتخصص الأطفال ...الخ) ، وتوزيع هذه المراكز جغرافيا

واداريا على المؤسسات التعليمية فى مصر .

– وضع جدول زمنى للتنفيذ على أساس ربطه بتوافر العدد الكافى من الخبراء ، وذلك منعا للتنفيذ المرتجل ، وخاصة فى هذا الميدان الجديد .

– الاجراءات الوقتية المناسبة لمواجهة الحاجة العاجلة ، وذلك الى أن يتم انشاء المؤسسات الأكاديمية القادرة على إعداد المتخصصين المطلوبين .

– النظر فى منح اللجنة التنفيذية للعلاقات الثقافية بوزارة الخارجية اختصاص تلقى طلبات الدول والهيئات الأجنبية لامدادها بمدرسى اللغة العربية والدعوة الاسلامية ، والتنسيق بين الجهات المصرية المختلفة فى مجال إرسال المبعوثين ، وكذلك منح اللجنة الصلاحيات التى تكفل لها تنظيم المعاملة المالية لمختلف المبعوثين فى الخارج ، بما يتفق ومتطلبات المعيشة فى مختلف دول العالم .

* إنشاء مركز قومى لتطوير قضايا تدريس اللغة العربية ، على أن يلحق بإحدى الجامعات المصرية .

وفى هذا الصدد يؤكد المجلس على أهمية التوصيات ذات العلاقة والتى انتهى إليها فى دراسته لموضوع « اللغة العربية ووسائل النهوض بها » وهى :

* أن ينشأ مركز قومى لتطوير تعليم اللغة العربية يكون فى مستوى يليق بها ، أسوة بمراكز تطوير تدريس بعض اللغات الأجنبية وتطوير تدريس العلوم ، ويكون من اهدافه .

– دراسة واقع تعليم اللغة العربية واقتراح الحلول المناسبة لها .

* تطوير تعليم اللغة العربية من حيث المناهج الدراسية وطرق التدريس ، وتوزيعها على المراحل الدراسية وصفوف التدريس .

– الاسهام فى وضع سياسة اعداد متخصصين فى تعليم اللغة العربية من معلمين وقيادات .

– اجراء البحوث اللازمة لعلاج مشكلات تعليم اللغة العربية فى مختلف صورها ومستوياتها .

– دراسة تعليم اللغة العربية للأجانب وتوفير الامكانات الفنية والمادية اللازمة لذلك .

– التأثير المتبادل بين تعليم اللغة العربية وتعليم لغة أجنبية فى مختلف الأعمار والمراحل .

– تيسير الحروف والتقليل من صورها بما يحفظ لها جمالها وما لا يبعدها عن الاتصال بالتراث ، وذلك للأهمية البالغة فى اقتصاديات الطباعة واقتصاديات تعليم مبادىء القراءة والكتابة ، ولدخول عالم الاتصال السلكى واللاسلكى وعالم الحاسبات الالكترونية وغير ذلك مما تقتضيه مواكبة التقدم بصورة عاجلة وملحة ، ويقتضيه ضبط الجهود الفردية المتعددة التى تحتاج الى تنسيق وضبط قبل فوات الأوان .

ويمكن أن تتضمن وحداته ما يلى :

- وحدة الدراسات التربوية والنفسية .
- وحدة تكنولوجيا التعليم .
- وحدة التخطيط اللغوى .
- وحدة الصوتيات .
- وحدة الإعلام اللغوى (المعلومات اللغوية) .
- وحدة اللغويات .
- وحدة الكتب والاختبارات .
- وحدة تعليم اللغة العربية للأجانب .
- وحدة العلاج اللغوى .
- وحدة تيسير الحروف العربية .
- وحدة التجريب .

* توجيه الجهود لإعداد المعاجم المصورة الحديثة الملائمة لمختلف المراحل والاعمار .

* إنشاء دراسات لإعداد معلم اللغة العربية للأجانب فى بعض الكليات الجامعية ، على أن يبدأ فى كلية التربية بجامعة الأزهر ، وكلية دار العلوم بجامعة القاهرة ، وكلية التربية بجامعة عين شمس .

* الاسراع بتنفيذ ما سبق الاتفاق عليه فى اتحاد الجامعات العربية من إنشاء مراكز لتعليم اللغة العربية للطلاب الموفدين من الجامعات الافريقية ، والمتحدثين باحدى اللغتين الإنجليزية أو الفرنسية .

* إنشاء لجنة عليا تلحق بأحد أجهزة الدولة التنفيذية لرعاية شئون المدرسين الموفدين على نفقة الدولة ، ومنهم المدرسون الذين يقومون بتعليم اللغة العربية للأجانب .

ملحق احصائي

قارات العالم	١ بيانات الأزهر ٧٩ / ١٩٨٠		٢ مدرسة اللغة العربية المعارون من		٣ أقسام الدراسات العربية بدول العالم		٤ المكاتب الثقافية المصرية بدول العالم	٥ الطلاب الوافدون المقيدون ١٩٧٩/٧٨			٦ برامج تعليم اللغة العربية بالراديو	
	عدد الطلبات	عدد المبعوثين	وزارة التعليم	الأزهر	بالجامعات	بجهات أخرى		دراسات عليا	ليسانس / بكالوريوس	معاهد	المستمعون	الامتحانات المرسلة
افريقيا	١٦٢	٩٤	٤٢	٢٥٤	٢١	٧	٢	١٤	٥٩٦	٢٣	٣٧٩٧٨	٩٧٦٦٢
اسيا	١٣٧	٧٦	—	—	٦٣	٨		٢١٨	٩٥٥	٣٠	٣٧٢٨٣	٧٠٦٠٠
أوروبا	٨	٥	—	—	٧٠	٧	٤	١٠	١٨٧	٣	٦١٥٤	١٧١٣٥
الامريكتين	١٩	٦	.	.	١٧	٧		١	٢٦	—	٢٢٨	٦٨٩
استراليا	—	—	—	—	٦	—	—	—	—	—	٣٩	١١٥

١- المقيدون على منح الأزهر بجميع الكليات والمعاهد ٢٥٣٠ طالبا ، ٨٥٠ طالب فلسطين
الوافدين على نفقتهم أو نفقة المجلس الأعلى للشئون الاسلامية ١٠,٠٠٠ (عشرة آلاف طالب)
٢- من واقع بيان وزارة التعليم العالى (الادارة العامة للعلاقات الثقافية) عام ٧٨/ ١٩٧٩
٣- من واقع بيان الادارة العامة للتمثيل الثقافى - بوزارة التعليم العالى
٤- من واقع بيان وزارة التعليم العالى (الادارة العامة للعلاقات الثقافية) .
٥- من واقع بيانات إذاعة جمهورية مصر العربية (البرامج الأجنبية)
٦- الطلبة الذين امتحنوا بسفاراتنا بالخارج (ابتدائية - اعدادية - امتحانات النقل) (بيان وزارة التربية والتعليم - الادارة العامة للامتحانات)

اوربا	افريقية	آسيا	الولايات المتحدة الامريكية
٣٧٠	١٢٧	٧٥	٣٥ طالبا

تعديل نظام التعليم الثانوى العام وتطبيق نظام الاختيار والتكامل بين المواد

ان من مسلمات العصر الحديث ، فى العالم المتقدم والعالم النامى على سواء ، ان مرحلة التعليم العام اصبحت حقا من حقوق الانسان الأساسية ، وان اختلفت مدتها من بلد لآخر ، وان اختلف ايضا اتساع مدى تطبيقها وتعميمها بين فئات المجتمع . ولكن الهدف الذى تسعى اليه الدول جميعا هو أن تصبح هذه المرحلة إلزامية ومجانية ، وكذلك ان تمتد مدتها الى فترة لا تقل الآن فى المتوسط بين معظم الدول عن تسع سنوات ، تمتد فى البلاد المتقدمة الى اثنتى عشرة سنة .

وفى حالة مصر فإن قوانين التعليم تنص منذ أكثر من خمسين عاما على أن تكون مرحلة الالزام مجانية ، وفى خمس سنوات تمثل المرحلة الأولية ، ثم زيدت الى ست سنوات تمثل المرحلة الابتدائية ، حتى نص الدستور من حيث المبدأ على امتدادها الى تسع سنوات (تشمل المرحلتين الابتدائية والاعدادية) ، وحتى أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، منذ دوراته الأولى ، بتطبيق هذا الامتداد ، فأخذت وزارة التربية والتعليم بالتوصية وشرعت فى تطبيقها بطريقة تدريجية ، حتى تقرر إنهاء العمل بشهادة اتمام الدراسة الابتدائية من نهاية عام ٨١/ ١٩٨٢ الدراسى ، بحيث يكون انتقال التلاميذ بامتحان مدرسى من الصف السادس الى الصف السابع فى التعليم العام ، وبحيث يكتفى بالشهادة الاعدادية فى نهاية المرحلة الالزامية من التعليم .

كذلك فان من المسلمات العالمية بالنسبة لمرحلة التعليم العام أنها يجب ان تتيح فرصا متساوية امام ابناء الجيل الصغير ، وأنها تسعى الى بناء الوحدة فى مشارب المعرفة بين المواطنين من رجال المستقبل ، وأنها اذا سمحت بالتفاوت فى مدى الاستفادة عن هذه الفرص على أساس التفاوت فى الاستعداد والمواهب ، فانها يجب ان تعمل على الاقلال بقدر المستطاع من آثار التفاوت فى ظروف البيئة الاجتماعية والمادية .

وفوق ذلك فان من المسلمات ايضا ان مرحلة التعليم العام انما تسعى الى تربية وتعليم وبناء المواطن الصغير واليافع من أجل مواجهة الحياة مسلحا بما تعلم وما نال من تربية وتعليم ، وتثقيف عام ، ومزودا بما يتيح له متابعة هذا التعليم والاستزادة منه بعد انقضاء المرحلة العامة سواء أكان ذلك فى معاهد التعليم فوق المتوسط والعالى ، أم فى ممارسة الحياة العملية التى تخرج اليها غالبية من يتمون مرحلة التعليم العام .

ومن هنا فإن الاتجاه الغالب الآن بين الدول فى بناء أجيالها الجديدة هو أن تكون مرحلة التعليم العام أساسا مرحلة تكوين وتثقيف عام فى بناء مواطنى المستقبل على أساس متكافئ ومتوازن ، وبعيد بقدر الامكان عن المفارقات بين المواطنين . وبذلك فان هذه المرحلة ، فى سنواتها التسع الأولى ، لا تهدف الى أى تخصيص أو تشعيب فى التكوين بين تلميذ وتلميذ ، غير ما يجئ نتيجة ارتباط التعليم ببيئات معينة ومحدودة ، أو نتيجة لاطلاق حرية الآباء فى تزويد ابنائهم بفرص إضافية من خلال ما اصبح يعرف بمدارس التعليم الخاص ، التى تحدد القوانين عملها فى نطاق معين . اما السنوات الثلاث الأخيرة من التعليم العام فإنه وان كان من بين أغراضها أن تستهدف استمرار التكوين والتثقيف العام ، بعيدا عن « التخصص » المعروف فى أبواب المعرفة ، إلا انها قد تحتوى على شئ من التفريغ ، مراعاة لميول

التلاميذ ، خصوصا وأن حاجة الدول الى الدراسة الأكاديمية والاستمرار فيها حاجة محدودة ، فى حين أن الدراسة العملية والتطبيقية قد تكون أقرب الى سد احتياجات الدولة من فئة المتعلمين تعليما عاما ومتوسطا فنيا ، فضلا عن أنها تؤهل من لا يستمرون فى التعليم بعد المرحلة العامة لشق طريقهم فى الحياة ، مسلحين بالقدر الكافى من الدراسة العامة ، التى تلتزم بها الدولة حيال كل ناشئ قبل ان يدخل معترك الحياة العملية .

وفى حالة التعليم المصرى العام فى أوضاعه الحالية ، فإن المرحلة الالزامية منه تمتد الى تسع سنوات (منها ست ابتدائية وثلاث إعدادية) ، ولا تنويع فيها من حيث الهيكل والمادة ، وإن كانت بعض مدارسها فى المدن تنال عناية خاصة فيما يسمى بمدارس اللغات ، التى ورثت بعض تقاليد ما كان يعرف بالمدارس النموذجية أو التجريبية ، أو المدارس الأجنبية ، كما أن هناك اتجاها الآن الى التوسع فيما أوصى به المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا من تجربة « التعليم الأساسى » ، بحيث يصبح خريجو هذه المرحلة ممن لا يتابعون تعليمهم أقدر وأصلح على مواجهة متطلبات العمل فى الحياة العامة . أما الصفوف الثلاثة الأخيرة من مرحلة التعليم العام فهى ليست الزامية وان كانت مجانية ، كما انها تنقسم قسمين ، بحيث يتابع اكثر من نصف التلاميذ دراساتهم فى التعليم الفنى بفروعه الثلاثة ، ويتابع أقل من النصف دراستهم فى التعليم الثانوى العام ذى الصفة الأكاديمية ، وهو بصورته الحالية لا يكاد يؤهل للحياة العامة بقدر ما يؤهل للاستمرار فى التعليم الجامعى أو فى معاهد التدريب بعد الشهادة الثانوية العامة .

وهذا التعليم الثانوى العام (الاكاديمى) هو موضوع بحثنا الآن ، ولكن أوضاع التخصص والتشعيب التى تميزه فى صورته الحالية ، وتفهم الحاجة الى تغيير هذه الأوضاع تغييرا أساسيا ، يقتضينا الرجوع الى شئ من التطور التاريخى الذى انتهى بنا الى اوضاع من التشعيب والتخصص المبكر ، لعلها كانت مناسبة فى مرحلة تاريخية سابقة ، حين كان هناك ما يبرر اللجوء اليها فى مرحلة ترجع الى العقود الأولى من القرن العشرين ، حينما كان التخصص عن طريق الدراسات الجامعية غير موجود ، وإنما كانت هناك للتعليم العالى المحدود اذ ذاك مدارس عليا ، كان لابد للتخصص فيها أن تبدأ جذوره فى المدرسة الثانوية ، التى لم تكن المدارس العليا فى حقيقتها الا صورة «عالية » منها ، وإن كان بعضها قد تلمس بعض الطريق لأن يصبح كلية جامعية بالمعنى الذى تعترف به الجامعات فى الخارج .

ومن هنا فان النشأة التاريخية لتعليمنا الثانوى الحديث اقتضت أن تنقسم المدرسة الثانوية منذ نشأتها قسمين ، أدبى وعلمى ، وكان هذا التفريع يبدأ مبكرا جدا وبعد سنتين اثنتين من بداية المدرسة الثانوية ، تنتهيان الى ما كان يعرف باسم شهادة « الكفاءة » ، التى يبدأ بعدها التشعيب والتخصيص خلال سنتين (زيدتا الى ثلاث سنوات) قبل ان يصل التلميذ الى الشهادة الثانوية العامة (البكالوريا) .

وترتب على ذلك ابتسار فى تكامل المعرفة وفى تكوين الشباب علـى أساس يجمع بين « الانسانيات » « والطبيعيات » ، جمعا متوازنا فى هذه المرحلة المبكرة ، وبذلك فقد بذرنا فى المدرسة الثانوية بذور الانفصام فى المعرفة المتكاملة ، وهى البذور التى كان لابد من أن تنتهى إلى مزيد من الانفصام الفكرى (بل والسلوكى فى العمل الثقـافى) ، حين انتهى الأمر إلى انشطار قيادة الفكر بين مجموعتين غيـر متكاملـتين من « الأدبيين » و« العلميين » . ذلك ان الجامعات لم يكن أمامها الا حصيلة المدرسة الثانوية ذات الشعبتين المنشطرتين ، وأن تخطيط برامجها على أساس التخصيص الذى لا يكاد يسمح باستطراق الفكر بين الانسانيات (الآداب) والطبيعيات (العلوم) .

ومن هنا أصبح نمط التعليم الجامعى فى كلياتنا نمطا لا يتيح التكامل بين أبواب المعرفة فى تكوين الشاب الجامعى ، الذى يخرج بدوره الى حياة عامة فى الفكر والعمل لا تعرف مثل هذا التخصص الصارم ، والانفصام الكامل بين أوجه المعرفة وتطبيقاتها العملية فى

حياة الواقع ، بل ان هذا الأمر الخطير كاد أن ينعكس أنعكاسا كليا بين قياداتنا الفكرية ، فيما عدا طائفة مختارة منها ، لم ينجح جو التعليم الجامعى الصارم التخصص فى أن ينتهى بها إلى الانفصام بين أبواب المعرفة والبحث العلمى .

ومع ذلك فإن الانصاف يقتضينا أن نذكر ان مدارسنا ، وان كانت قد اضطرت الى أن تعتمد نمط التخصص والتشعيب الذى ورثته عن نمط التعليم فى بعض المستعمرات ، والذى اختلف فى نمط المدرسة الثانوية فى الدولة التى كانت لها السيطرة على مقدرات التعليم عندنا فى أوائل هذا القرن (وهى انجلترا التى لم تعرف مدارسها ولا شهادة اتمام الدراسة العامة عندها مثل ذلك التخصص او التشعيب بين العلوم والآداب) . يقتضينا الانصاف أن نذكر انه كانت هناك محاولات قيمة للخروج بالمدرسة الثانوية المصرية من هذا المأزق الذى ساقتنا اليه الظروف التاريخية والسياسية التى عشناها .

ذلك أننا عام ١٩٣٥ ظهرت عندنا أول محاولة جادة لاصلاح التعليم الثانوى إصلاحا جذريا فقد دعا ما نعرفه الآن باسم تقرير « الهلالى » الى تجنيب تلاميذ السنوات الأربع الأولى من المدرسة الثانوية إذ ذاك ، مغبة الاضطرار الى التخصص المبكر والجمع فى المناهج والمواد بين دراسات موحدة تربط بين الآداب والعلوم حتى شهادة أطلق عليها اذ ذاك شهادة « الثقافة العامة » ، تتلوها سنة واحدة من التخصص تنتهى بما أصبح يعرف بشهادة « التوجيهية » لأنها توجه الى التخصص فى الكليات .

على أن هذا النظام لم يستمر طويلا . اذ جاءت الحرب العالمية الثانية ، وتغيرت سياسات الدولة فى خضم الأزمة العالمية ، وحصل شئ من الارتداد فى المدرسة الثانوية المصرية الى نظام التشعيب القديم بين القسمين الأدبى والعلمى (ويشمل الرياضيات) . وعندما انفصلت المدرسة الاعدادية عن المدرسة الثانوية وأصبحت هذه الاخيرة ثلاث سنوات ، خصص منها سنتان للتشعيب . ولم يكن ذلك الارتداد دون مقاومة ، خصوصا من القائمين على القسم الأدبى ، حيث استمر جدول مواد هذا القسم الأدبى مشتملا على مادة من مواد العلوم لفترة ما ، حتى انتصر التخصص بصفة نهائية ، وعدنا الى مسيرة القصور الذاتى الموروث عن عهد ما قبل الاستقلال ، فعاد القسم الأدبى الى التخصص الكامل ، وانفرد القسم العلمى بمواد العلوم كلها ، الى أن تشعب بدوره مرة أخرى الى شعبتين « العلوم » ، « الرياضيات » .

كذلك كانت هناك تجربة أخرى فى الخمسينات وأوائل الستينات للخروج ببعض مدارسنا وامتحاناتنا العامة من نظام التشعيب الكامل الى النظام المعمول به فى معظم بلاد العالم المتقدم ، لاسيما فى مدارس بريطانيا (وفرنسا الى حد ما) ذلك أن حرب العدوان الثلاثى فى عام ١٩٥٦ انتهت الى انتقال الاشراف على المدارس الانجليزية والفرنسية القائمة فى مصر الى السلطة المصرية ، وكانت فئة من ابنائنا المصريين تتلقى تعليمها فى تلك المدارس ، وتؤدى امتحاناتها للثانوية العامة وفق النظام الانجليزى أو الفرنسى بعيدا عن وزارة التربية والتعليم ، فتقرر فى مطلع عام ١٩٥٧ انشاء الهيئة المصرية لامتحان الثانوية العامة المعادلة وتولت جامعة أسيوط القيام على تلك الهيئة وامتحاناتها ومنح شهاداتها ، بديلا عن الهيئات الأجنبية التى كانت أجهزتها تفد كل عام من الخارج لهذا الغرض ، وقد استمرت تلك التجربة بنجاح كامل تسع سنوات ، وكانت الدراسة والامتحان فيها يقومان على أساس الاختيار بين المواد المتكاملة كما كانت الحال بمدارس انجلترا فحلت محلها الهيئة المصرية الجديدة فى كنف جامعة اسيوط . وكان أولادنا المصريون يمتحنون فى مجموعات من المواد بحسب اختيارهم ، ثم تضع كليات الجامعات المصرية قواعدها فى قبول هؤلاء الطلاب على أساس مجموعات المواد التى تقررها كل كلية ويعتمدها المجلس الأعلى للجامعات .

١٢) ولقد ثبت فى هذه التجربة أن نظام الاختيار بين المواد يفضل نظام التشعيب ، فقد كان تأهيل التلاميذ المتقدمين للجامعات بهذه

الشهادة المعادلة بعيدا عن التخصص الصارم ، فكان معظم التلاميذ يجمعون بين مواد اللغات والمواد الأدبية والعلمية بالقدر الذى تتطلبه كليات الجامعة ، كما كانت دراساتهم بالجامعات أقرب الى تحقيق النجاح من معظم زملائهم الذين تخصصوا فى شعب الآداب أو العلوم أو الرياضيات بالمدارس المصرية .

وقد كان من المنتظر والمرجو ان يستفاد من هذه التجربة بتطبيقها ولو فى بعض مدارسنا المصرية ، ولكن ذلك لم يتم الا فى بعض المدارس التى ورثت بعض المدارس الأجنبية أو حلت محلها . ومع ذلك فان الهيئات المصرية الرسمية (وزارة التربية والتعليم) رأت ان تتخلى عن التجربة السابقة وأن ترد امتحانات الثانوية الأجنبية الى الهيئات التى عادت الى مصر لتستأنف قيامها على امتحانات لا تزال معمولا بها ، وتقبلها جامعاتنا على أساس اختيار مجموعات من المواد ، تقل فى عددها عن مجموع مواد أى من شعب الآداب والعلوم والرياضيات ، ولكنها تعادلها فى محصلة المعلومات التى تقبل كلياتنا الجامعية طلابها على أساسها . ومن المؤسف ان مصر قد تخلت عن تلك التجربة دون أن تستفيد من التوسع فيها بالنسبة لمدارسنا المصرية ، أو لنظام الامتحان فى شهادة اتمام الدراسة الثانوية المصريـــة .

وعندما أنشىء المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى عام ١٩٧٤ كان من الطبيعى أن يهتم أول ما يهتم ، منذ دورته الأولى ، بنظام الدراسة والامتحان بالنسبة لشهادة اتمام الدراسة الثانوية المصرية ، التى تنتهى بها مرحلـــة التعليـــم العـــام (الأكاديمى) . ولقد تمت دراسة هذا الموضوع وانتهت الى توصية ، ثم قدم بها تقرير الى السيد رئيس الجمهورية الذى تفضل فأحالها الى الأجهزة الحكومية المختصة ، وكان مقتضى هذه التوصية أن يستعاض عن نظام التشعيب الحالى والمعمول به فى مدارسنا الثانوية (شعبة القسم الأدبى وشعبة القسم العلمى) ، بالنظام المعمول به فى معظم بلاد العالم (المتقدمة منها وبعض النامية) ، وهو الاختيار بين المواد التى تدرس فى السنتين النهائيتين من المدرسة الثانوية ، فيختار التلميذ - بتوجيه من المدرسة وفق ميوله واستعداداته - مجموعة من المواد يدرسها ويمتحن فيها ، وبحيث لا يشجع التلميذ على أن يقتصر اختياره على المواد العلمية أو الادبية وحدها ، وانما يجمع الاختيار بين المواد المختلفة والمتكاملة بنسب مختلفة وبحسب ميوله واحتياجات الكلية التى يعتزم التقدم لها . وقد اقترح المجلس اذ ذاك ان يدرس الطالب نحو ثمانى مواد أو تسع ، منها مادتان إجباريتان هما اللغة العربية ولغة أوربية أولى ، ويختار الطالب بقية مواد الدراسة والامتحان وفق ميوله وبتوجيه من المدرسة ، وفى ضوء احتياجات الدراسة فى الكلية أو الكليات التى يرغب فى التقدم اليها .

وقد اتخذت الأجهزة التنفيذية سبيلا الى بحث هذه التوصية ، ولكن رؤى ان يبدأ بعرضها على المجلس الأعلى للجامعات ، تمهيدا لبحث تطبيقها فى وزارة التربية والتعليم . ونظرا لأن التوصية كانت قد بدأت فى شعبة التعليم العام بالمجلس ، ولأن شعبة التعليم الجامعى لم تكن قد تناولتها بالدراسة المفصلة ، فإن المجلس الأعلى للجامعات لم يجد سبيله إلى الموافقة على هذا التغيير الأساسى فى نظام شهادة الثانوية العامة وعلى تطبيق النظام المقترح ، واكتفى بما يجرى عليه العمل حاليا من قبول الطلاب بالكليات الجامعية وفق النظام الحالى وتخصصاته ، وبذلك أرجىء النظر فى امتحان التلاميذ فى الثانوية العامة على أساس الاختيار المفتوح بين مجموعات من المواد ، واستمر العمل بنظـــام التشعيب (آداب = علوم = رياضيات) .

ولكن الجامعات تابعت التفكير فى نظام الاختيار ، خصوصا فى بعض الكليات والأقسام التى كان من طبيعة عملها ان تقبل طلابها من الحاصلين على الثانوية المعـادلة (من مدارس التعليم الاجنبى الخـاص) ، وتلك التى تقبل الطلاب من شعب الآداب والعلوم والرياضيات على حد سواء (مثل أقسام اللغات والتجارة وقسم الجغرافيا والخرائط بكلية الآداب ، وغيرها) ، فضلا عن أن تزايد

الحاصلين على شعبة الرياضيات عن استيعاب الأقسام التى كان مفروضا أن تقبل طلاب هذه الشعبة ، مثل بعض أقسام العلوم والهندسة والتجارة ، قد انتهى الأمر الى قبول الكثيرين من خريجى شعبة الرياضيات هذه بكليات مثل الحقوق والآداب ، مما أدى الى خلط فى قبول خريجى الشعب فى غير الأقسام التى يعدون للدراسة بها وفق نظام التشعيب . ومن هنا فقد بدأ رجال التعليم والجامعات ، بل والكثيرين من أولياء أمور التلاميذ ، يستشعرون الحاجة الى التغيير ، بل والى اعادة النظر جذريا فى نظام التشعيب كله بالمدرسة الثانوية .

كذلك فإن الجامعات بدأت تفكر فى التوسع فى نظام تكامل التخصصات المعروف باسم (Multi - Disciplinary) فى بعض الأقسام وبعض الكليات وهو نظام عرفته شعبة الخرائط مثلا فى كلية الآداب ، حيث ينال الطلاب حظا أوفر من دراسة الرياضيات وعلم المساحة الهندسية الى جانب التخصصات الأدبية ، كما عرفته بعض أقسام كليات العلوم والطب التى جمعت جمعا تكامليا بين الجيولوجيا وعلوم الحيوان أو بين الفسيولوجيا والتشريح ، أو غير ذلك . كما أن بعض الكليات لجأت الى ما أصبح يسمى بالتأهيل المزدوج Double Qualification خصوصا بين العلوم والهندسة ، أو بين العلوم وبعض الدراسات الطبية ، ونحو ذلك .

وأخيرا فإن بعض جامعاتنا قد عرضت خلال الدورة الثامنة للمجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا اتجاهها الجديد الذى تساير به بعض التطورات فى أنماط الدراسات العليا بالخارج . وهى التطورات التى سبقتنا اليها الجامعات فى الغرب والشرق على السواء ، فى مجال التخصصات البينية مثل تخصص الطالب فى الطب وجانب من تخصصات الهندسة ، ليخرج الى تخصص جديد فى طب الأطراف الصناعية مثلا ، أو كالتزاوج بين بعض التخصصات فى العلوم والهندسة والزراعة ، ومن أمثلة ذلك الهندسة الزراعية وغيرها . وقد درس المجلس القومى للتعليم هذه التخصصات البينية عن طريق شعبة التعليم الجامعى وانتهى فيها الى توصيات محددة ، مؤملا ان تجد سبيلها الى التنفيذ فى جامعاتنا ابتداء من العام الدراسى ١٩٨١ / ١٩٨٢ ، أو الذى يليه . وهو تطور بعيد المدى فى فلسفة دراساتنا العليا وبحوثنا الجامعية ، يرجى ان يكون امتدادا قويا لنمط الدراسات المتكاملة القائمة فعلا فى بعض الكليات ، والذى يرجى التوسع فى تطبيقه فى دراسات ما قبل الدرجة الجامعية الأولى .

وهكذا نكون قد بدأنا تغيير نمط دراساتنا الجامعية تغييرا اساسيا عن طريق الدراسات البينية العليا والدراسة المتكاملة فى بعض الكليات وأقسامها فى المرحلة الجامعية الأولى . ولكن هذا قد أثار من جديد ضرورة ان يكون هناك اتجاه مقابل فى تكامل المعرفة وتحديد نطاق التخصص المبكر فى المدرسة الثانوية ، وهذا ما اقتضى ان يعيد المجلس القومى للتعليم دراسة موضوع التشعيب المبكر فى المدرسة الثانوية والعودة بتعليمنا الثانوى الى النظام المعمول به فى معظم بلاد العالم ، وهو نظام الاختيار بين المواد على نحو ما أوصى به المجلس منذ دورتيه الأولى والثانية (١٩٧٤ ، ١٩٧٥) .

وقد كان تفصيل ما أوصى به المجلس من قبل هو أن يعدل عن نظام التشعيب فى المدرسة الثانوية ابتداء من السنة الثانية (أى خلال السنتين الثانية والثالثة الثانويتين) فيلغى التشعيب الى شعبة أدبية وشعبة علمية ويدرس التلاميذ دراسات موحدة بالنسبة للغة العربية ولغة أجنبية أولى ، ويختار التلاميذ ست مواد علمية أو سبعا من بين المواد الأدبية والعلمية بحسب اختيار الطالب وميوله . ويكون نجاح الطالب وحصوله على شهادة اتمام الدراسة الثانوية مرتبطا بنجاحه فى جميع المواد التى يدرسها ، وبحيث تكون النهاية العظمى وكذلك النهاية الصغرى فى كل المواد متساوية ، كما يشترط نجاح الطالب فى مادة الـــدين .

على أن تحدد كل كلية المواد التى تشترطها كمؤهل للقبول بالكلية . ولكن عندما عرضت التوصية على وزارة التربية والتعليم وعلى

المجلس الأعلى للجامعات منذ ست سنوات رؤى عدم الأخذ بها فى ذلك الوقت ، بل ان الوزارة رأت اضافة شعبة جديدة هى شعبة الرياضيات وكان المفروض ان يكون ادخالها على سبيل التجريب ، ولكنها استمرت حتى الآن ، رغم ان القرائن دلت على شئ من الاختلاط فى قبول خريجى هذه الشعبة فى غير الكليات التى أعدوا للقبول بها .

والآن فلعل الوقت قد حان لأن نراجع انفسنا ونقف وقفة واضحة وفاصلة أمام نظام التشعيب والتخصص المبكر فى إعداد ابنائنا فى المرحلة الثانوية العامة (الأكاديمية) التى يقصد بها فى معظم بلاد الدنيا التى قطعت مرحلة طويلة فى نظمها التعليمية على أنها مرحلة تعليم وتثقيف عام ، وليست مرحلة منتهية فى حد ذاتها ، فضلا عن أن اصول التربية السليمة تقضى بأن تتاح للتلاميذ قرب نهاية المرحلة الثانوية فرصة الاختيار بين المواد التى يدرسونها ، كل بحسب ميوله واستعداداته ، مراعين كذلك نوع الدراسة التى يريد الطالب أن يؤهل نفسه لها فى المرحلة الجامعية بحيث يركز على دراسة المواد التى يختارها بتوجيه من المدرسة ، وبحيث يترتب على ذلك أن يتجه الطالب فى الجامعة نحو كلية أو عدد محدود من الكليات التى يرغب فيها وتؤهله لها مواد دراسته فى آخر المرحلة الثانوية ، بدلا من النظام الحالى ، الذى تبينت عيوبه ، ولكننا لا نستطيع تغييره لأنه أقل الحلول سوءا فى مواجهة المأزق الذى دفعنا اليه بأبنائنا ذوى التخصص الصورى فى شعب الثانوية العامة الثلاث .

التوصيات

فى ضوء كل ما تقدم وتمشيا مع الاتجاه العالمى فى اعتبار المرحلة الثانوية الأكاديمية من التعليم فى جملتها مرحلة تكوين وتثقيف عام تنتهى فى نهايتها الى شئ من التخصص المحدود ، والذى يراعى ميول التلاميذ واستعداداتهم دون ان يمحو صفة التكامل بين ابواب المعرفة الأدبية والعلمية (بما فيها الرياضيات) ، وهى صفة أساسية لضمان استكمال التعليم الجامعى بأسلوب يحول دون انفصام الفكر والمعرفة بين الجامعيين ورجال المستقبل وقادته فى ميادين الفكر والنظر ، والعمل والتطبيق ، وتيسيرا على كلياتنا الجامعية فى أن تتجه بعض الشئ نحو تكامل المعرفة فى مناهجها وأقسامها سعيا فى النهاية الى تحقيق قدر من البينية فى مرحلة التخصص العالى ، على نحو ما سعت اليه الجامعات فى العالم خلال المرحلة المعاصرة من تقدم المعرفة وتكاملها ، ومن ترابط البحوث العلمية وتشابكها ، مما اصبح سمة من سمات عصرنا الحديث .

فى ضوء ذلك كله ، أوصى المجلس بما يأتى :

* يؤكد المجلس من جديد ما سبق ان أوصى به من العدول عن نظام التشعيب فى المدرسة الثانية العامة والأخذ بنظام الاختيار بين المواد على أساس ان يجمع الطالب بنسب متفاوتة بين المواد الأدبية والمواد العلمية (والرياضيات) وما يضاف من مواد فنية وعملية .

* يستمر العمل بنظام الدراسة العامة الموحدة المواد فى الصفين الأول والثانى بالمدرسة الثانوية العامة . ويقتصر الاختيار بين المواد (وبالتالى تحديد عددها الذى يدرسه الطالب ويمتحن فيه) على الصف الثالث الذى يتقدم الطالب فى نهايته الى شهادة الثانوية ، اذ لابد لتلاميذ الصف الثانى عام ١٩٨١ ان يستمروا وفق نظام التشعيب القائم ، ولا يطبق استمرار نظام الدراسة العامة فى الصف الثانى الا ابتداء من مجموعة التلاميذ الذين يقبلون فى الصف الأول بالمدرسة الثانوية اعتبارا من اكتوبر ١٩٨١ ، وبذلك يطبق نظام الاختيار فى الصف الثالث ابتداء من اكتوبر ١٩٨٣ ، ويكون أول امتحان للثانوية العامة وفق نظام الاختيار فى يونية ١٩٨٤ .

* وهناك بـــديل ثان يخشى ان تجد بعض مدارسنا صعــوبات عملية فى تطبيقــه من حيــث توفير المدرسين وإعادة تنظيم أمــاكن الدراسة وغير ذلك ، فضـــلا عن انه لا يتمشى تمــاما مع ما نهدف اليــه من تأخير التفريع الى أن يصبـــح الطالب أكثر قـــدرة على الاختيار . وهذا البديل هو أن يبدأ الاختيار ابتداء من الصف الثانى من الدراسة ، وإن كان مثل هذا سيجعل من الصعب على الطالب تعديل

اختياره أو العدول عن بعض المواد التى اختـارها لأى سـبب من الأسباب ، فـى حين ان مثل هذا التعديل سيصبح سهلا اذا ما اقتصـر الاختيار على الصف الثالث ، واراد الطالب ان يعيـد دراسة هذا الصف ويعدل عن اختيار مادة أو مادتين بحسب النظام الذى تضعه المدرسة لذلك .

* تكون المواد التى يجب على الطالب دراستها والامتحان فيها بنجاح كالآتى :

١) مادة التربية الدينية ويشترط مجرد النجاح فيها دون أن تضاف الى المجموع .

٢) اللغات وهى اللغة العربية واللغة الأجنبية الأولى واللغة الأجنبية الثانية (اذا كان الطالب قد درس هذه اللغة الأجنبية الثانية فى الصفين الأول والثانى) .

٣) خمس مواد اخرى يختارها الطالب بشرط ان تكون واحدة منها على الاقل من بين مواد الآداب والعلوم بما فى ذلك الرياضيات وما يضاف من مواد فنية وعملية .

* تكون النهايات العظمى والصغرى للمواد الواردة فى ٢ ، ٣ متساوية ، الا اذا رؤى افراد اللغة العربية بنهاية عظمى او نهاية صغرى أعلى من باقى المواد ، ويكون القبول فى كليات الجامعة والمعاهد العليا (بعد الدراسة الثانوية) وفقا للمجموع العام مضافا اليه مجموع المواد التى تشترطها الكلية او المعهد اذا رأت الجامعة ذلك .

* يحدد المجلس الأعلى للجامعات وجامعة الازهر والوزارة المختصة بالنسبة للكليات والمعاهد العليا ومعاهد التدريب ومراكزه ، المواد الاختيارية المؤهلة للقبول فى كل كلية او معهد مقدما ، مع تحديد شروط ومستوى القبول بها ويعلن ذلك للطلاب مقدما حتى يستطيعوا اختيار مواد الدراسة التى يرغبون فى متابعتها بالصف الثالث ، ولايجوز تعديل المواد المؤهلة للقبول بالكليات والمعاهد الا فى نهاية العام الدراسى السابق على التحاق الطالب بالصف الثالث .

تحديث إدارة التعليم وتنظيم هياكله

اولا : مقدمة :

– التعليم (والتربية) دعامة من الدعامات الأساسية لتحقيق تطور المجتمع نحو حياة افضل ، وحتى تاخذ العملية التعليمية مسارها الصحيح على أى مستوى من مستويات ادائها نحو تحقيق اهدافها فى بناء مواطن مصرى قادر على المشاركة فى تطوير المجتمع ، فإنه من الضرورى ان تتوافر لهذه العملية عدة عناصر يأتى فى مقدمتها : الادارة الكفء القادرة على التخطيط والتنظيم والتنسيق والبرمجة والتنفيذ والرقابة بدءا من المدرسة وهى الوحدة الأساسية للتعليم وصولا الى المستويات العليا للادارة .

– ورغم ان وزارة التربية والتعليم كانت – منذ اكثر من أربعين عاما سباقة بين الوزارات على طريق الأخذ بنظام اللامركزية الادارية ودعمه والتوسع التدريجى فيه وتفويض بعض السلطات المركزية للوحدات الادارية التى أنشاتها على مستوى المحليات ، كما زودتها بالقيادات والقوى البشرية اللازمة لها مما كان له اكبر الاثر فى انتشار مؤسسات التعليم فوق رقعة مصر كلها ، إلا أن تطور هذه الادارة وتحديثها على كل مستوياتها بما يستجيب للتطورات العصرية من ناحية ، وبما يواكب ظهور نظام الإدارة المحلية وتطويره الى نظام للحكم المحلى (بمقتضى

القانون رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩) من ناحية ثانية ، وبما يتمشى مع ما تهدف اليه الوزارة حاليا من تحديث التعليم وتطويره فى كل مجالاته وأنظمته المختلفة من ناحية ثالثة - قد اصبح مطلبا ملحا .

ثانيا : المفهوم الحديث للادارة التعليمية العلمية :

لقد تطور مفهوم الادارة التعليمية تطورا سريعا معتمدا فى ذلك على تطور مفاهيم ادارة الاعمال والصناعة من ناحية والتطور الكبير فى ميدان التعليم وممارساته من ناحية أخرى ، فالادارة التعليمية وهى جزء من الادارة العامة يتضمن مفهومها عدة جوانب أساسية ، منها اتخاذ القرار وحسن التوجيه والتنظيم والقيادة الحازمة القادرة على التعامل مع المرؤوسين بأسلوب ينمى فيهم روح التجاوب واحترام القادة والشعور بالرضا والحرص على تحقيق الأهداف التعليمية ، على أن يتم ذلك فى جو مناسب من العلاقات الانسانية وتحقيق الهدف من وجود الادارة بأقصى ما يمكن من وفرة فى الوقت والمال ، كذلك تتمثل الادارة التعليمية فى مجموعة من العمليات بينها وبين المؤسسات الأخرى وبينها وبين بعضها لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية - وهى أيضا بهذا المعنى - شأنها شأن الادارة فى الميادين الاخرى وسيلة وليست غاية فى حد ذاتها .

والمتتبع لمشكلات التعليم فى مصر ، يجد أن قدرا كبيرا من هذه المشكلات انما يمثل فى جوهره مشكلة ادارية نشأت وقامت على الابتعاد - لحد كبير - عن الممارسة الحقيقية لمفهوم الادارة بمعناها العلمى ، وان تصحيح المسار لا يتأتى الا بترشيد مجالات العمل الادارى وفقا للمفهوم الذى سبق ان اوضحناه .

ثالثا : بعض المبادئ والاعتبارات الحاكمة فى تطوير الادارة التعليمية :

ولكى يتسنى للادارة التعليمية تحقيق اغراضها بنجاح ، عليها أن تستهدى بمجموعة من المبادئ والاعتبارات من أهمها :

- أن تتمشى أهداف الادارة التعليمية مع أهداف المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية .
- أن ترتبط بأهداف النظام التعليمى ومكوناته من تلميذ ومعلم ومنهج وكتاب وطريقة تدريس ونشاطات داخل المدرسة وخارجها ، وعلاقات بين المدرسة وبيئتها الى غير ذلك .
- أن تكون ادارة مرنة تتكيف وتتلاءم مع الظروف الجديدة والمتغيرات من حولها .
- ان ينظر الى الادارة التعليمية على أنها علم وفن (مهنة) ، تستخدم المعرفة المنظمة المتاحة (العلم) وتطبقها فى ضوء الواقع العلمى لتحقيق نتائج مطلوبة (مهارة وفن) ذلك ان العلم والفن لا يعتبران بديلين لبعضهما ، وانما يكمل كل منهما الآخر .
- أن تتميز بالكفاءة والفاعلية عن طريق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة .
- أن تتحدد فى إطارها مجموعة القواعد التى ترشد المسئولين فى القيام بأعمالهم .
- ان تقوم بوضع البرامج الزمنية التى تبين الأعمال المطلوب القيام بها ترتيبا زمنيا .
- ان تصمم الهياكل التنظيمية للادارة التعليمية بحيث تقسم الواجبات المطلوب القيام بها فى وحدات ادارية فى ضوء توجيه دقيق للأعمال والمسئوليات بما يمكن من اسنادها الى اشخاص ، بغرض تحديد المسئولية فى كل مجموعة من الوظائف وتفوض السلطة الملائمة للقيام بهذه الواجبات ، وان تربط المناصب الادارية المختلفة ببعضها من الناحيتين الأفقية والرأسية بقصد تنسيق الجهود الجماعى .
- ان تعمل على تنمية الهيئة الادارية ويتأتى ذلك أولا بوضع الاداريين المسئولين عن الوحدات الادارية كل فى موقعه المناسب ، وثانيا عن طريق الاعداد والتدريب على العمل لكل فرد من الأفراد العاملين بالادارة ، وثالثا بأن تسمح بتكوين الأطر الادارية من داخلها .
- مداومة الاتصال بالمرؤوسين وارشادهم عن كيفية اتمام الأعمال

بواسطة اصدار التعليمات والشرح والوصف ... الخ .

– العمل على رفع معنويات المرؤسين والالتزام بمفاهيم القيادة بقصد الحصول على جهدهم البناء ومعونتهم الاختيارية فى تنفيذ الأعمال .

– العمل على تحديد المقاييس أو المعايير الرقابية التى يمكن بواسطتها معرفة ما اذا كانت الأعمال التى تمت وتتم بواسطة الأفراد مطابقة للأعمال التى تقرر انجازها .

– وأخيرا قياس الأداء (الناتج) بواسطة المعايير الرقابية لمعرفة مدى تنفيذ الخطة .

رابعا : حتمية تطويـــر الادارة التعليمـــية وتحديثـــها فى مصر :

لقد اوضحت مجموعة من المتغيرات ضرورة تطوير الادارة التعليمية ، ويمكن ايجاز هذه المتغيرات فيما يلى :

– ان تطوير النظام الادارى المصرى واتجاهه القومى نحو الحكم المحلى وإعطاء المحافظين سلطات رئيس الجمهورية وإعطاء السلطات التعليمية فى الاقاليم السلطات التنفيذية لوزارة التربية والتعليم – يتطلب تحديد علاقات هذه الادارات بديوان وزارة الدولة للتربية والتعليم من ناحية ، وكذلك تحديد مسئولياتها وواجباتها المختلفة سواء فى جوانب التخطيط المحلى لشئون التعليم متمثلا فى كل مقومات العمـــلية التعليمية (فنية وادارية) ، وما يجب ان يكون عليه دورها فى المشاركة فى رسم السياسة التعليمية ، وصلاحيات تكييف المناهج والخطط الدراسية ، وتعديل الكتب المدرسية حسب الحاجات المحلية ، ورسم سياسة المبانى المدرسية ، وتجهيز المدارس الواقعة فى دائرتها ، والعمل على حصر احتياجاتها من المعلمين واعدادهم وتدريبهم لمراحل التعليم المختلفة ، واجراء البحوث والتجديدات التربوية متعاونة فى ذلك مع كليات التربية الاقليمية .

– ان التغير الذى طرأ على وزارة التربية والتعليم فى ظل نظام الحكم المحلى واعتبارها وزارة دولة مسئولة فقط عن التخطيط والرقابة والارشاد والمتابعة يتطلب بالضرورة أن يعاد النظر فى الصورة الهيكلية التنظيمية لادارات الديوان وكذلك الصورة الهيكلية النمطية للوحدات الادارية بإدارات التعليم بالمحافظات .

– ان الاتجاهات السياسية نحو تحديد الديمقراطية السياسية وممارستها فى مختلف المؤسسات ، يستدعى بطبيعة الحال تحقيق مشاركة جماهيرية أكبر وأوسع فى إدارة مؤسسات التعليم ، ويرتبط بذلك ضرورة التوسع فى اتجاه مبدأ ديمقراطية الادارة التعليمية على المستوى المركزى وما يقتضيه ذلك من تنظيم علاقات الادارة التعليمية على مستوى المحافظة ، والمجلس الشعبى المحلى ، والمجلس التنفيذى والمستويات الأدنى .

– كذلك فإن التطور فى نظم التعليم والاتجاه نحو ربطه ربطا قويا بالبيئة فى ظل مفاهيم التعليم الأساسى ، وتوجيه التعليم نحو تحقيق أهداف المجتمع ، الى جانب ظهور صيغ تعليمية جديدة مثل التعليم على مدى الحياة ، والتعليم غير المدرسى ، وتعليم الكبار ، والتعليم قبل الأساسى ، وما يرتبط بذلك من تقديم صيغ جديدة للتعليم غيـــر المدرسى ، تفرض كلها وجوب تطوير إدارة التعليم وتحديثها .

– وأخيرا فإن التقدم الذى حدث فى المفاهيم والتطبيقات الخاصة بنظم الادارة وأدواتها واستعانتها بالتكنولوجيا الحديثة ، الى جانب الاهتمام بحساب الزمن ، وما يستوجبه ذلك من ضرورة البت السريع فى الأمور ، واتخاذه القرارات فى الموقع ، ثم ضرورة الاستعانة بأساليب جمع وحفظ وتصنيف واسترجاع المعلومات بما يحقق مرونة أكثر فى صياغة القرار واتخاذه وتنفيذه ، أو تعديله وتصحيحه ، كل ذلك يفرض نفسه على عملية تطوير وتحديث الادارة التعليمية .

خامسا : المشكلات التى تواجه الادارة التعليمية فى واقعها الحالى :

والدارس لنظام الادارة التعليمية الحالية يلمس بأنها بواقعها الحالى

تواجه بعض المشكلات التى فرضتها ظروف التوسع وانتشار التعليم فى كافة أرجاء البلاد . ويمكن ايجاز هذه المشكلات فيما يأتى :

– ان الاتجاه نحو لا مركزية التعليم قد اقتصر فى معظمه على تفويض المحليات معظم الصلاحيات الادارية دون أن يصاحب ذلك تفويض مواز فى الصلاحيات الفنية .

– ان اللامركزية على المستوى الاقليمى لم تتدرج – الى حد كبير – الى مستويات الادارة المحلية فى المركز ، المدينة والحى والقرية وصولا الى المدرسة .

– ان وظائف الادارة التعليمية فى مواقع غير قليلة تعتمد على أساليب روتينية الى جانب الاعتماد على القدرة الشخصية فقط فى صنع القرارات ، ولعل السبب فى ذلك يرجع أساسا الى نظام شغل الوظائف الادارية بقيادات ينقصها الإعداد والتدريب المتخصص ، وذلك الى جانب عدم توفر كفاية العناصر الضابطة للانتقاء والاختيار .

– القصور فى سلطة اتخاذ القرار أو احجام الكثير من القيادات عن ممارسة اتخاذ القرار .

– وجود نوع من النمطية فى التنظيم الادارى على كل المستويات بغض النظر عما تستلزمه من تنوع يتمشى مع طبيعة وحاجات كل اقليم او محافظة ، ويتجلى ذلك فى صبغ التنظيمات الادارية فى كل الادارات التعليمية بصبغة واحدة من حيث تنظيم الاجهزة ومعدلات الوظائف بها رغم اختلاف ظروف كل محافظة عن الأخرى .

– التضارب فى التوجيهات الصادرة من عدة مصادر منها :

• ديوان الوزارة بالقاهرة .

• ديوان المحافظة .

• الأجهزة الشعبية المحلية .

وكان من نتيجة ذلك أن تحللت بعض الادارات التعليمية من بعض مسئولياتها وأداء بعض واجباتها المعتادة مما أدى إلى عدم فاعلية الجهد المبذول وإضعاف كفاءة المؤسسات التعليمية بوجه عام .

– القصور فى بعض مدخلات العملية التعليمية بما يعوق الأجهزة الادارية بمشكلاتها الحالية – عن أداء العمل بكفاءة ، وتتمثل أهم نواحى القصور فى هذه المدخلات فيما يأتى :

• عجز مستوى بعض القيادات التى تتولى إدارة التعليم سواء من الناحية الادارية أو الفنية .

• نقص كبير فى بعض نوعيات هيئات التدريس .

• عدم كفاية الأبنية المدرسية مما ترتب عليه فى عدد غير قليل من المواقع – ارتفاع فى كثافات الفصول وعدم استطاعة تنفيذ اليوم المدرسى الكامل والاضطرار الى تشغيل المدارس اكثر من فترة دراسية فى اليوم الواحد .

• عجز كبير فى التجهيزات والأثاث وأدوات المعامل ووسائل التعليم .

– هذا إلى جانب وجود بعض الخصائص الثقافية والحضارية العامة بالمجتمع مما ينعكس اثرها السلبى علــى الادارة التعليمية بخاصة .

– وفى هذا الصدد أيضا فإننا نشير أخيرا الى الآثار العكسية التى تتركها بعض المسائل على الادارة التعليمية بصفة عامة ومنها :

• عدم كفاية الاعتمادات المالية التى تكفل حسن سير الوحدات التعليمية الادارية .

• عدم توافر الهدوء والاستقرار للعاملين فى حقل التعليم لقلة مرتباتهم واجورهم .

• القصور فى القوانين واللوائح المتبعة فى نظام الادارة بما لا يسمح بابعاد العناصر المعوقة عن مواقع العمل .

• قصور النظام الادارى القائم عن اتاحة الفرصة للعاملين المجدين للترقى وهم فى مواقعهم .

سادسا : تنظيم هياكل التربية والتعليم وأجهزتها :

ان علاج المشكلات التى تعانى منها الادارة التعليمية فى مصر بواقعها الحالى والمبادئ والاعتبارات الحاكمة التى يتطلبها تطوير الادارة التعليمية بمفهومها الحديث ، وحتميات تطوير الادارة التعليمية

فى مصر ، يقتضى اعادة النظر فى بنى وهياكل وزارة التربية والتعليم .

ومع أن إدارة التعليم قد تأثرت فى السنوات الأخيرة باتجاه الدولة نحو تحقيق مزيد من الديمقراطية وإعطاء مزيد من الصلاحيات لأجهزة الحكم المحلى والتخفيف من مركزية الادارة ، ومع ما يقتضيه القانون رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ بشأن نظام الحكم المحلى من انتقال كافة السلطات التنفيذية من انشاء وتجهيز وإدارة المدارس على اختلاف نوعياتها ومراحلها الى وحدات الحكم المحلى بالمحافظات والمراكز والمدن والأحياء والقرى . فإن الأمر ما يزال يعزز المطلب بضرورة تنظيم هياكل وبنى اجهزة التربية والتعليم فى مستوياتها المختلفة بما يحقق توفير فاعلية اكبر لهذه الأجهزة .

ويقتضى ذلك بطبيعة الحال ان يؤخذ فى الاعتبار ببعض الأمور من أهمها ما يأتى :

- تحديد العلاقة بين الأجهزة المركزية والاجهزة المحلية وإعادة تنظيمها بما يحقق صيغة التعاون بين هذه الأجهزة من ناحية ، والغاء الوحدات ذات الصبغة التنفيذية من الأجهزة المركزية وتعزيزها فى الأجهزة المحلية وتوظيف خبرات الأجهزة المركزية لتكون فى خدمة هذه الأجهزة .

- تبسيط الاجراءات وتوصيف الوظائف وتحديد مسئولياتها .

- تفويض السلطات التعليمية على اختلاف مستوياتها فى اتخاذ القرار وتنفيذه وانسياب خط السلطة حتى أدنى مستوى .

- مرونة الهياكل التنظيمية لادارة التعليم بما يمكنها من معالجة المشكلات المختلفة ، وتخليص وحدات التنظيم من ازدواجية المسئولية ، بما يتيح تبعية المرءوس لرئيس واحد فى الوحدة الادارية .

- اختيار القيادات الادارية على أساس معيار الكفاية قبل أى معيار آخر ، مع توفير القيادات ذوى الكفاءة واعدادها وتدريبها قبل توليها الوظائف التى تعين فيها .

- تناسب حجم كل جهاز من حيث العمالة (كما ونوعا) مع الواجبات المنوطة به .

- تحديد العلاقات الرأسية بين وحدات التنظيم الادارى ، وكذا تحديد العلاقات الأفقية بين وحدات التنظيم الادارى من ناحية والأجهزة الشعبية المركزية أو المحلية من ناحية أخرى .

- أن يستهدف التنظيم الادارى الربط بينه وبين صالح العملية التعليمية من الناحية الفنية .

وفى ضوء هذا كله يمكن ان نتصور هيكل ووحدات أجهزة التربية والتعليم على النحو الذى أوضحناه فى الدراسة التفصيلية ، ويتلخص فيما يأتى :

أ) بالنسبة الى الأجهزة المركزية ، وتتضمن :

- مجلس أعلى للتعليم برأسه الوزير ويضم أعضاء مختارين من مجالس التعليم الإقليمية والمحلية وآخرين معينين .

ويختص هذا المجلس بدراسة وسائل تنفيذ وتطبيق فلسفة التعليم على المستوى القومى ، ورسم البرامج الزمنية التى يتم فى إطارها تنفيذ هذه السياسة ، ومتابعة أعمال المجالس الاقليمية وتقديم المشورة لها والاهتمام بالبحث التربوى على المستوى القومى ودراسة ميزانيات التعليم واعتمادها ، وتعتبر قرارات هذا المجلس ملزمة .

- مجالس نوعية يرأسها وزير التربية والتعليم .

- قطاع التخطيط والمتابعة .

- قطاع الخدمات والعلاقات .

- قطاع الأمانة العامة .

- المركز القومى للبحوث التربوية .

ب) وبالنسبة للأجهزة المحلية بالمحافظات ، فتتضمن :

- مجلس التعليم الاقليمى ويرأسه المحافظ .

- اجهزة التخطيط والمتابعة ، الشئون الفنية والتوجيه الفنى ، جهاز شئون التعليم وإدارته ، الاحصاء ، الوسائل التعليمية ، التدريب

والتأهيل ، الامتحانات ، التغذية ، الخدمات والنشاط الطلابى ، الشئون القانونية ، الشئون المالية والادارية ، الشئون العامة ، العلاقات العامة والاتصالات، تنسيق الوظائف والإعارات .

ج) أما بالنسبة لمستوى المدينة أو الحى أو المركز أو مجموعة القرى فى المجلس القروى فتتضمن اجهزته :

– مجلس التعليم المحلى ويرأسه رئيس مجلس المدينة أو الحى أو المركز أو القرية .

– أجهزة الشئون الفنية والموجهين ، شئون التعليم وإدارته ، الإحصاء ، الوسائل التعليمية ، الامتحانات ، التغذية ، الخدمات الطلابية ، الشئون المالية والادارية ، العلاقات العامة .

– وتجدر الاشارة هنا الى أن هذه التنظيمات المقترحة إنما تمثل هيكلا عريضا يتيح للمحافظات أن تتصرف فيه بمرونة وبما يتمشى مع احتياجاتها حتى لا تكون هناك صيغة واحدة تلتزمها كل الأقاليم .

د) وأما بالنسبة للمدرسة :

وهى الوحدة الإدارية الأساسية والأصلية فى أى تنظيم إدارى للتعليم ، ومن ثم يجب البدء بها والتركيز عليها والتدرج معها وصولا الى إدارة التعليم المركزية ، ويقترح أن يكون لها مجلس إدارة يرأسه مدير أو ناظر المدرسة ويضم ممثلين للعناصر التالية :

المدرسون الأوائل – الاداريون – الآباء وقادة المجتمع .

وفى هذا الصدد ينبغى ان يتوسع فى تفويض الصلاحيات لمديرى المدارس ومجالس ادارتها وإعطائها الكيان المتكامل ماديا ، وتنشأ لها وحدة حسابية مستقلة .

التوصيات

* التأكيد على دور المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى دراسة واقتراح السياسات التخطيطية لشئون التعليم على المستوى القومى ، وتحديد الإطار العام للتربية ، ومتابعة نتائج تنفيذ الخطط وتقييمها ، وكذلك التأكيد على دور الأجهزة التنفيذية فى وضع توصيات المجلس موضع التنفيذ .

* إنشاء وتكوين المؤسسات التالية :

– مجلس أعلى للتعليم يرأسه الوزير .

– مجلس التعليم الاقليمى ويرأسه المحافظ .

– مجلس التعليم المحلى ويرأسه رئيس مجلس المدينة أو المركز أو الحى أو رئيس المجلس القروى .

– مجلس ادارة المدرسة ويرأسه مدير أو ناظر المدرسة .

* تحويل اختصاصات وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بالمسائل التنفيذية والأمور الفنية الى المحافظات ، وذلك فيما عدا ما تقوم به الوزارة من اختصاصات تخطيطية واشرافية ، واعادة بناء أجهزة التربية المحلية بحيث تستطيع القيام بتنفيذ المهام الموكولة اليها – ويرتبط بذلك إعادة النظر فى الأجهزة القائمة على المستوى المركزى والغاء تلك الاجهزة التى تمارس أعمالا تنفيذية لانتفاء الغرض منها .

* تحديد دور الأجهزة المركزية والأجهزة المحلية من خلال توصيف دقيق لمهام هذه الأجهزة واختصاصاتها ، وتوضيح علاقة كل منها بالآخر ، وبما يحقق أن تقوم الأجهزة المركزية بمهام التخطيط العام بالمشاركة مع الأجهزة التنفيذية والمتابعة والرقابة ، وأن تحدد مهام الأجهزة المحلية بالتخطيط المحلى فى ضوء المخطط العام ، والقيام بالعمليات التنفيذية فى ضوء المخطط العام والمحلى . ويتطلب ذلك – ايضا – تحديد نظم الاشراف والمراقبة ووظائف كل إدارة ومعدلاتها وعدد الموظفين الذين يعملون تحت إشراف واحد بما يكفل أن يتلقى المرؤوس توجيهاته من جهة واحدة .

* ان يراعى فى تشكيل أجهزة الادارة التعليمية على اختلاف مستوياتها ، المبادئ الآتية :

– أن تعبر عن أهداف المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية .

– أن ترتبط بأهداف النظام التعليمى ومكوناته من منهج وكتاب ومعلم

وتلميذ وطرق التدريس ونشاطات داخل المدرسة وخارجها ، وعلاقات بين المدرسة وبيئتها .

– أن تحقق أكبر قدر من المرونة بما يمكنها من التكيف المستمر مع التطورات المتلاحقة .

– أن تحقق كفاية وفاعلية أعلى من خلال استخدام امثل للموارد البشرية والمادية المتاحة .

* ان تحدد أجهزة الادارة التعليمية الأهداف التربوية تحديدا واضحا معلنا أمام جميع العاملين فى المستويات الادارية المختلفة ، وبما يحقق اتساق حركة جميع التنظيمات الادارية صوب تحقيق هذه الأهداف .

ويرتبط بذلك تحديد مستويات هذه الأهداف حسب مستويات التنظيم الادارى بدءا من المدرسة الى الأجهزة المركزية بحيث تتضح أدوار كل من هذه المستويات فى تنفيذ الأهداف الواضحة المعلنة ، وبحيث يكون مدى تحقيق هذه الأهداف هو معيار كفاءة العمل الادارى التربوى .

* اعادة النظر فى التنظيم النمطى للادارة التعليمية فى جميع مستوياتها ، مع وضع المؤشرات العامة التى يستهدى بها فى تنظيم مديريات التعليم وإداراتها بالمحافظات فى ضوء الطبيعة المتميزة لكل محافظة وظروفها الاقتصادية والجغرافية وواقعها التعليمى الحالى والمستقبلى .

* إعادة تنظيم خطوط السلطة وتفويض صلاحيات منها الى كل مستوى من المستويات الأدنى فى التنظيم الادارى . على أن يتحدد خط هذه السلطة بمجال المهام والوظائف المنوطة بكل موقع من مواقع التنظيم الادارى ، كجزء من التخطيط الشامل لعمل التنظيم الادارى بأسره .

على أن يتضمن ذلك توصيفا واضحا للوظائف وتحديدا دقيقا لمجال السلطة المستقلة لكل قيادة إدارية بما يمنع التداخل والازدواج فى السلطة والمستويات على السواء ، ويتيح ان تتلقى كل قيادة إدارية السلطة المخولة لها من أعلى وتمارسها مسترشدة بالتخطيط الشامل لعمل الوزارة .

* ان تكون للمحليات الصلاحيات الآتية :

– صلاحيات فنية تتضمن تخطيط العملية التعليمية حسب الحاجات البيئية المحلية .

– ادخال بعض تعديلات على المناهج والكتب لتكييفها حسب الحاجات المحلية وذلك بما لا يمس الأساسيات القومية التى تضعها الجهات المركزية .

– المرونة فى تنفيذ الخطط الدراسية حسب الظروف المحلية ، مع الالتزام بالحد الأقصى لأيام الدراسة وعدد الحصص .

– الصلاحيات الكاملة فى قبول التلاميذ وتحويلهم وفق قواعد عامة تقررها السياسة المركزية .

– السلطات التى تمكن كل مستوى إدارى من حسن اتخاذ القرار وتنفيذه ومتابعته ، وما يرتبط بذلك من حقوق الثواب والعقاب بتقويم موضوعى لنتائج التنفيذ .

* صلاحيات تتعلق بتفويض المحافظات اقتراح الميزانيات الخاصة بالتعليم فى دائرتها وحق التصرف فى توزيع ما يعتمد لها على الوحدات المحلية على مستوياتها المختلفة . هذا الى جانب ماقد يفرض من رسوم محلية تعينها على مواجهة ما تتطلبه الخدمة التعليمية بدائرتها الجغرافية .

* تنظيم مستويات اتخاذ القرارات وتوجيهها ، بأن يختص ديوان وزارة التربية والتعليم بالتوجيهات العامة ، وديوان المحافظة بالتوجيهات التفصيلية ، والمتابعة المحلية فى ضوء التوجيهات العامة والتفصيلية .

* لما كان نجاح اى قيادة إدارية فى أداء عملها يتوقف على قدر السلطة الممنوحة لكل مستوى إدارى يقابل المسئولية المتاحة ، فيقترح إعادة تنظيم خطوط تفويض السلطة بدءا من المستويات المركزية وصولا

الى المدرسة ، وذلك بما يحقق التوافق بين سلطة أى مدير ومسئولياته فى العمل .

* دعم دور المدرسة كوحدة تعليمية لها كيانها وتنظيمها الادارى ، وإتاحة فرص تحملها مسئولياتها كاملة فى توجيه وتدريب المعلمين وقبول التلاميذ وتحويلهم ، ورفع الكفاءة الداخلية للمدرسة وتخليصها كوحدة إدارية من عقم الاجراءات المالية وإتاحة الفرصة لها لمباشرة كافة المسائل المالية والادارية والمخزنية .

* وضع أسس ومعايير علمية دقيقة لانتقاء القيادات الادارية واختيارها واعدادها وتدريبها من خلال :

– إعداد بطاقة مهنية للعاملين فى حقل التعليم تصحبهم منذ بدء تعيينهم وتوضح فيها عناصر تفوقهم فى مجال العمل وما يحصلون عليه من برامج تدريبية وخبرات متجددة ، وتكون من المحكات الأساسية عند انتقائهم لوظائف الادارة أو التوجيه الفنى .

– الاهتمام بعقد البرامج التدريبية القصيرة والطويلة المدى للقيادات المرشحة للمواقع الادارية أو إرسالهم فى بعثات خارجية وداخلية ، وأن يكون ذلك بصفة مستمرة لنشر الحديث والجديد فى الادارة التعليمية .

– دعم تخصص الادارة التعليمية فى كليات التربية وفتح المجالات فيها امام القيادات الادارية العاملة فى ميدان التعليم للحصول على دراسات تؤهلهم لشغل مناصب الادارة العليا .

– الربط بين الترقية والوظيفة لجذب العناصر الممتازة .

– توفير حـوافز مادية مناسبة للعناصر القيادية الممتازة تشجيعا لهم .

* دعم دور المشاركة الشعبية فى المسئولية التعليمية علاجا لمشكلات قصور المدخلات التعليمية ، وذلك بما يتيح للمحليات بحث الحلول المحلية الذاتية التى يمكن بها معالجة بعض المشكلات .

* يقتضى التنظيم الادارى الجيد المواءمة بين المركزية واللامركزية لكى يتحقق مزايا كل منهما ، وهذا يقتضى أن يكون هناك استخدام متوازن لتنظيم المركزية واللامركزية فى الادارة ، وما يرتبط بها من تفويض للسلطة بما يكفل الاستفادة من عطاء كلا النظامين ، سواء فى تيسير الخدمة التعليمية ، أو تحقيق كفايتها والارتفاع بمستوى الأداء فيها ، كما يتطلب دعم نظم الاتصال بين الاجهزة المركزية واللامركزية .

* ان تراعى اجهزة الادارة المحلية فى أعمالها تحديد أهدافها تحديدا واضحا ورسم السياسات التى ترشد المسئولين فى قيامهم باعمالهم ، والتنبؤ بما ستكون عليه الأحوال فى التشغيل ووضع البرامج الزمنية التى تبين الأعمال المطلوب القيام بها ، وتصميم الهياكل التنظيمية مع تحديد المسئوليات وربط المواقع الادارية ببعضها أفقيا ورأسيا ، وتنمية المعايير الرقابية ، وقياس الأداء ودراسة أسباب الانحراف عن تنفيذ الخطط .

* نظرا للتوسع الكبير فى حقول المعرفة مع التخصص الزائد فيها وحتى تتحقق الاستفادة من أكبر قدر متاح من الطاقات البشرية ذات الخبرة الخاصة المتميزة المتوافرة فى مختلف التخصصات والمجالات ، فإنه يقترح التوسع فى الاستفادة بالمجالس الاستشارية بما يكفل مشاركة الهيئات المستفيدة من التعليم فى وضع السياسة التعليمية ، وكذا الاستعانة باللجان الدائمة والمؤقتة بما يكفل تقديم الخبرة المتطورة من ميادين متعددة سواء بالنسبة لصـــنع القرار او تنفيذه.

* الإيمان على كل المستويات بأن الادارة علم وتخصص ، كما أنها فن يستخدم فيها العلم والمعرفة فى تصميم حلول لما يواجهه الادارى من مشكلات ادارية .

* باعتبار ان التوجيه الفنى على اختلاف مستوياته يمثل قطاعا تنظيميا فى هيكل إدارة التعليم سواء على المستوى المركزى أو المحلى ، وله دوره الهام فى تطوير العملية التعليمية ، كما أن له مكانته المتميزة فى العمل ، فإن الأمر يقتضى إجراء دراسة خاصة له لتحديد دوره برسم هياكله وبحث سبل الارتفاع بكفاءة العمل فيه .

رعايــة الطفولة والتربيــــــة الأســـــرية

تناول المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى بداية دورته الثامنة ٨٠ / ٨١ بالدراسة موضوع رعاية الطفولة والتربية الأسرية . والواقع ان موضوع هذه الدراسة بشقيه انما يشكل كلا عضويا متكاملا . فالطفل هو نتاج الاسرة ، والأسرة بدورها هى الوسط الطبيعى الذى ينشأ فيه الطفل . ومن ثم فإن الارتباط بين الطفل والأسرة وتبادل التأثير والتأثر بينهما - تعتبر جميعها من حقائق الوجـود .

وهنا نشير الى أن هذه الدراسة وهى تعالج شئون الطفل وأسباب ووسائل رعايته فى باب خاص بها قد استلزمت البحث فى العلاقات الأسرية وما يجب أن تكون عليه لكى تصبح علاقات سوية تؤثر ايجابيا فى رعاية الطفل وتنشئته ، كما تستلزم هذه الدراسة البحث فى التربية الأسرية التى من الواجب العمل على النهوض بها . ودراسة الوسائل التى يمكن أن تحقق بها هذه التربية خدمة للطفولة والمجتمع .

أولا : رعاية الطفولة :

لاشك ان البحث فى مجال رعاية الطفولة قبل سن المدرسة إنما ينطلق أساسا من طبيعة هذه المرحلة المبكرة من حياة الفرد بخصائصها ومميزاتها وحاجاتها ودوافعها وأساليب إشباع هذه الحاجات والدوافع . وخاصة أن علماء النفس قد أجمعوا على أن نواة شخصية الطفل تتكون فى هذه المرحلة .

ومن ذلك فإن للطفولة فى مجتمعنا بعض المتطلبات النوعية والمشكلات الخاصة يتناولها هذا البحث بالتحليل والتصنيف ، ودراسة الخدمات المتاحة لتحقيق تلك المتطلبات وحل هذه المشكلات .

ويتحدد إطار هذه الدراسة طبقا لما ورد فى التقرير المفصل لشعبة التعليم العام والتدريب فى الفترة الأولى من حياة الطفل منذ الميلاد حتى سن السادسة ، وهى الفترة السابقة على أولى مراحل التعليم العام الذى التزمت الدولة بنص الدستور بتوفير أسبابه لجميع ابناء الشعب . فهذه المرحلة المبكرة تشغل اهتمام الكثير من مؤسسات الدولة والهيئات العامة والخاصة كل منها فى إطار اختصاصها ، ومن ذلك وزارة الشئون الاجتماعية ووزارة التربية والتعليم ووزارة الصحة ووزارة التموين ومراكز دراسات الطفولة بالجامعات وكليات التربية ، وكذلك الجمعيات والاتحادات التى تعمل فى ميدان الطفولة والأسرة ، ورغم ذلك فإن الموقف فى مجمله يحتاج الى المزيد من تنظيم الجهود وتنسيقها والتوسع فى الخدمة وترشيد توزيعها مما سيأتى بيانه خلال هذه الدراسة .

ومن ثم نجد هذا البحث يتناول الرعاية الصحية للطفل قبل وبعد الولادة ، سويا كان أو معوقا ، وما يمكن أن يتعرض له من إصابات مرضية فى حياته . ولا تقتصر هذه الرعاية على الناحية الجسمية والوظيفية فحسب بل تمتد الى الناحية النفسية .

ومن المسلم به ان صحة الطفل منذ أن يتخلق جنينا تتوقف الى حد كبير على صحة الأم ، الأمر الذى تطرقت اليه هذه الدراسة . والى ما يجب أن تحظى به الأم من رعاية صحية فى اثناء الحمل وأثناء الوضع وما يلى ذلك .

وتتطرق الدراسة ، من بعد ذلك ، الى نمو الطفل العقلى وتطور خبراته ومعلوماته فتتناول تربيته من خلال الحضانات وأنواعها المختلفة ورياض الأطفال التى تهيؤه لدخول أولى مراحل التعليم .

وبالاضافة الى ما تقدم تستطرد الدراسة الى بحث بعض الخدمات الخاصة التى تقدم لأطفال يعانون من مشكلات نوعية أغلبها اجتماعى نفسى كالأطفال مجهولى النسب والأيتام وغيرهم .

وفى جميع هذه الحالات تقترن الدراسة بما يناسبها من توصيات يراها المجلس خطوة على الطريق المؤدى الى حسن مواجهة المواقف

وحسم المشكلات عاجلا أو آجلا ، فضلا عن التوسع فى الخدمات وتحسينها .

وفى هذا الصدد نشير الى أنه قد سبق للمجلس أن قام فى دوراته الثالثة والخامسة والسادسة بدراسات مختلفة عن تربية الطفل قبل المرحلة الابتدائية ، وأصدر بشأنها العديد من التوصيات التى قامت الدولة بتحقيق بعضها ومن اهمها اصدار تشريع خاص بالحضانات ، اذ صدر القانون ٥٠ لسنة ١٩٧٧ وكذلك التوصية الخاصة بإنشاء مجلس أعلى لرعاية الطفولة الذى تم انشاؤه فعلا .

ثانيا : التربية الأسرية :

وفى نطاق التكامل بين مفهوم الطفولة والأسرة فقد عالجت الدراسة التى قام بها المجلس الاسرة كتنظيم اجتماعى مع التركيز المناسب على دور الأم ورعايتها صحيا واجتماعيا واقتصاديا وتشريعيا تحت ظروف الحياة المعاصرة فى بلادنا ، وكذلك الخدمات الميسرة حاليا للأسرة وخاصة بالنسبة للأسرة التى تعانى من مشكلات تعترضها والرأى والتوصية فى كل ذلك .

ونشير فى هذا الصدد الى ما جاء فى دستور ١٩٧٧ فى المواد ٩، ١٠ ، ١١، ١٦ من التاكيد على أهمية الأسرة وواجب الدول ازاء الأمومة والطفولة والناشئة ، وكفالة الدولة التوفيق بين واجبات المرأة نحو الأسرة وعملها فى المجتمع ومساواتها بالرجل فى جميع الميادين دون إخلال بأحكام الشريعة الإسلامية .

هذا وقد ركزت دراسة المجلس لهذا الموضوع على دور التربية والتعليم فى مختلف المراحل التعليمية انتهاء بالدراسة الجامعية من حيث بيان المجالات والأساليب المختلفة التى يمكن ان تسهم بها التربية فى دعم الوعى الأسرى بين المتعلمين وإعداد الناشئ ليصبح راشدا يمكن أن يشكل فى مستقبل حياته أسرة متراحمة متوافقة . وهذا الدور الذى يمكن ان تنهض به دور التربية والتعليم لابد أن تدعمه وسائل الاعلام وما تسهم به الهيئات المختلفة لهذا الغرض النبيل .

وقد خلصت دراسة المجلس بتوصيات ذات طابع شمولى عام روعى فيها تجاوز التفصيلات النوعية الى مستوى المبادئ والاتجاهات فى نطاق نظرة جامعة .

وفيما يلى نعرض لأهم هذه التوصيات

التوصيات

مع التاكيد على ما سبق أن أصدره المجلس من توصيات فى دوراته السابقة (الثالثة والخامسة والسادسة) بشأن رعاية الطفل قبل سن المدرسة يوصى المجلس بالآتى :

* ان تسهم وزارة التربية والتعليم فى الإشراف على الحضانات التى تضم الأطفال بدءا من سن الرابعة .
* التوسع فى إنشاء اقسام لإعداد المشرفات على دور الحضانة فى دور المعلمات . والى ان يتوافر العدد الكافى منهن فنوصى بتنظيم دراسات تدريبية مركزة ومتجددة لفتيات وسيدات حاصلات على الشهادة الاعدادية على الأقل لتاهيلهن للعمل مشرفات فى دور الحضانة ، على ألا يقل عمر الواحدة منهن عن ١٨ سنة .
* تضمين مناهج الدراسة فى مراحل التعليم المختلفة قبل التعليم العالى المعلومات الأساسية التى من شأنها أن تزود الدارسين بالأفكار والاتجاهات والقيم السليمة المتصلة بالأسرة ومن بينها تنظيم الأسرة ، أما فى الجامعات والمعاهد العليا فنرى ان تقرر مادة عن الأسرة أو أن يشمل منهج مادة الثقافة الاسلامية التى سبق أن أوصى المجلس بها ، موضوعا عن الأسرة والطفولة يتضمن تنظيم الأسرة .
* إنشاء دراسة تخصصية فى مجال الأسرة فى كليات الخدمة الاجتماعية وأقسام الاجتماع بالجامعات ، مع التدقيق فى حسن الاختيار لمن يلحقون بهذه الدراسات .
* تشجيع اجراء بحوث فى ميدان الأسرة والطفولة فى معاهد وكليات الخدمة الاجتماعية وكليات التربية وفى مراكز البحوث المختلفة وحبذا لو تركزت بعض هذه البحوث على الحالات الواقعية التى تتعامل مع الهيئات التى تعمل فى ميدان الأسرة والطفولة .
* العمل على تقديم التغذية اللازمة لجميع اطفال الحضانة والمناسبة للصغار كما وكيفا ، مع تعيين أخصائى تغذية لكل مجموعة من دور الحضانة للاشراف على التغذية .

٧) العمل على إنشاء دور حضانة للمعوقين من صغار الأطفال وتزويدها بالأجهزة والأدوات اللازمة لكل نوع من الاعاقة وكذلك بالمشرفات المتخصصات فى رعاية وتربية المعوقين .

المبانى المدرسية في الحاضر والمستقبل

المبنى المدرسى هو الوعاء الذى تتم فيه العملية التعليمية ولذلك لا يمكن الاستغناء عن توفيره بالقدر الكافى بالنسبة لجموع التلاميذ الذين يطلبون العلم ، وقد زادت أعدادهم زيادة مطردة فى السنوات الأخيرة بسبب نمو الوعى لدى الجماهير نحو تعليم أبنائهم ، ثم زيادة المواليد سنة بعد أخرى ، ومن هنا يكون للمبانى المدرسية دورها الكبير المؤثر فى العملية التعليمية والتربوية .

ولكى تؤدى هذه العملية بصورة جيدة ، لابد أن تتوافر فى هذه المبانى المواصفات الملائمة والمرافق اللازمة لممارسة الأنشطة التعليمية والتربوية ، سواء كان ذلك داخل حجرات الدراسة أو خارجها ، وبالاضافة الى ذلك فإن المبانى المدرسية تشكل نصيبا كبيرا فى تكلفة التعليم ، فهى تمثل القدر الأوفر فى موازنة التعليم بعد المرتبات والأجور .

ومن هذا المنطلق فقد تتابعت خطوات دراسة موضوع المبانى المدرسية على النحو الآتى :

- قامت شعبة التعليم العام والتدريب بالمجلس القومى للتعليم ، من خلال لجنة فرعية منبثقة عنها باجراء دراسة تفصيلية تناولت فيها الموضوع من الجوانب الآتية :

× تقدير موقف المبانى المدرسية فى ظل الأوضاع الحالية القائمة فى العام الدراسى (٨٠ ، ٨١) .

× حجم النقص الفعلى فى المبانى المدرسية .

× تقدير مبدئى للاحتياجات المستقبلية من مبان جديدة خلال السنوات العشر القادمة فى ضوء اتجاهات السياسة التعليمية الجديدة وأشفعت ذلك باقتراحاتها وتوصياتها لمواجهة الموقف حاليا ومستقبلا .

- وعند عرض هذه الدراسة على المجلس القومى للتعليم أبديت بعض الملاحظات والآراء حولها ، مما رئى معه أن يعاد الموضوع إلى لجنة المقررين والأمناء لاستكمال الدراسة . مع الأخذ فى الاعتبار بدراسة الاقتراح الخاص باعادة إنشاء « مؤسسة خاصة بالأبنية التعليمية » وتكون لها فروع فى المحافظات ...الخ .

- كذلك فقد كان من الضرورى المدارسة والاتفاق على المسائل الآتية :

× تحديد نسبة الاستيعاب وذلك على اعتبارها - فى أى مرحلة تعليمية - مساوية للنسبة المئوية لعدد التلاميذ المقيدين والحاضرين بهذه المرحلة (بعد استبعاد عدد المتسربين) ، الى عدد السكان فى الشريحة العمرية بهذه المرحلة .

× تحديد كثافة التلاميذ فى الفصول : على أساس ٣٦ تلميذا للفصل فى الابتدائى والاعدادى .

× تقدير عدد المدارس الجديدة اللازمة للاستيعاب بنسبة ٩٥ ٪ فى عام ٢٠٠٠ فى الابتدائى والاعدادى بحوالى ١٦,٠٠٠ مدرسة .

× تقدير تكلفة المبانى المدرسية على أساس أسعار ١٩٨٠ مع افتراض زيادة التكلفة ١٠ ٪ سنويا حتى عام ٢٠٠٠ .

× التأكيد على ما سبق أن أرتآه المجلس من التوسع فى إنشاء مدارس الفصل الواحد ومراكز التدريب المهنى .

× مدارسة التقديرات التقريبية لتكلفة التزامات تنفيذ القانون الجديد للتعليم رقم ١٣٩ / ٨١ بالنسبة للأبنية المدرسية فى عشر سنوات على أساس الأسعار السائدة فى عام ١٩٨٢ (مع افتراض الزيادة السنوية) .

× إعداد تصور للجهاز الذى يمكن أن ينهض بهذه المسئولية ، والصلاحيات التى يمكن ان تسند اليه وعلاقاته بالاجهزة المعنية بالمبانى بصفة عامة على المستويين المركزى والمحلى .

وفى ضوء ما أجرى من مناقشات مفصلة ومستفيضة انتهى المجلس الى اقتراح مراعاة الاعتبارات الآتية وما يتصل بها من توصيات لمواجهة مشكلة المبانى المدرسية على مدى عشر سنوات ، ينتظر أن تمتد فى ظروف البلاد المادية وإمكانات البناء الى خمس عشرة سنــة أو مـــا يــزيـــد :

أولا : بالنسبة لتقدير الاحتياجات المطلوبة :

وتتمثل فيما يأتى :

٩٨٧ مبنى مدرسيا للإحلال بدلا من الآيلة للسقوط .

٤٤٤٩ مبنى مدرسيا لإلغاء نظام الفترتين بالتدريج .

٢٩٩٨ مبنى مدرسيا لتنفيذ خطة الاستيعاب ومد الالزام الى ١٥ عاما .

١٤٠٠٠ فصل جديد تعلية لتنفيذ خطة الاستيعاب ومد الالزام .

٩٢٥ مبنى مدرسيا لتنفيذ سياسة التعليم الثانوى (بديل ١) .

٦٩٦ مبنى مدرسيا لتنفيذ سياسة التعليم الثانوى (بديل ٢) .

٢٥٢٠ فصلا جديدا تعلية لتنفيذ سياسة التعليم الثانوى .

٣٣٥٣ مبنى تحتاج الى ترميمات عاجلة .

٢١٨٥ مبنى تحتاج الى مرافق صحية .

٢٩٩٨ مبنى تحتاج الى الماء الجارى .

٥٠٤٧ مبنى تحتاج الى توصيلها بالكهرباء .

البديل الاول : وهو الارتفاع بنسبة القبول بالمدارس الثانوية الرسمية بانواعها من ٧٢٪ الى ٨٢ ٪ للتوسع فى هذه المدارس بانواعها لمواجهة الاعداد المتزايدة المتخرجة فى مدارس التعليم الأساسى .

البديل الثانى : تثبيت نسبة القبول فى المدارس الثانوية الرسمية بانواعها عند وضعها الحالى (٧٢ ٪) خلال السنوات العشر القادمة .

ثانيا : بالنسبة لتقديرات التكلفة :

أن تكون حسابات التكلفة للمبانى المدرسية طبقا للأسعار السائدة فى عام ١٩٨٢ مع مراعاة الزيادة المطردة بما لا يقل عن ١٠ ٪ سنويا فى السنوات التالية :

وبناء على ذلك يكون إجمالى الالتزامات لعشر سنوات (وبحسب الجدول الوارد فى الصفحة التالية) هو ٣١٠٩ مليون جنيه بما فيها ثمن الأراضى ، قابلة للزيادة طبقا لتزايد الأسعار والمتغيرات التى يمكن أن تطرأ على الموقف خلال سنى الخطة .

وقد روعى فى تقدير هذه الاحتياجات - وبصفة خاصة فى مرحلة التعليم الالزامى - أن تحديد مفهوم الاستيعاب يحتم الأخذ بالخطوات الآتية :

- حساب عدد التلاميذ المقــرر استيعابهم بالصف الأول فى القاعدة ، وتقدير جملة الفصول اللازمة فى سنة الأساس .

- ثم متابعة حركة التلاميذ فى الصفوف التالية فى كل صف على حدة ، مع مراعاة ما يتعرض له كل صف من متغيرات بسبب الرسوب فى الامتحانات ، وبسبب التسرب والوفيات وتقدير عدد الفصول فى كل صف فى ضوء ذلك حتى نهاية فصول المرحلــة الالزامية (الصف التاسع) .

وبذلك يتحدد عدد الفصول والمبانى المدرسية اللازمة ، بصورة أقرب ما تكون الى الاحتياجات الفعلية .

وإذا كانت هذه التقديرات الاجمالية لتكلفة المبانى المدرسية مما لا تتحمله ميزانية الدولة فى ظروفها الحالية خلال خطةالسنوات العشر المقترحة ، فإنه يمكن الأخذ بالبدائل الآتية كلها أو بعضها بحسب

بيان تقدير التكلفة خلال

السنوات العشر القادمة

البيان	المباني المدرسية		الأراضي		فصول التعلية		التكلفة الكلية
	العدد	التكلفة مليون جنيه	المساحة مليون م٢	الثمن مليون جنيه	العدد	التكلفة مليون جنيه	مليون جنيه
السنوات الخمس الأولى :							
مدارس احلال	٩٨٧	١٧٦					١٧٦
ترميمات واصلاحات للمباني القائمة	٣٣٥٣	٨					٨
الغاء الفترات المسائية ابتدائي واعدادي بنات ومشترك	٢٠٩٤	٣٥٨	٤,٥٤	١١٤			٤٧٢
التزامات القانون ١٣٩ لعام ٨١ :							
تعليم أساس الزامي	١٤٠٠	٤٤٨	٥,٦٠	١٤٠	١٤٠٠٠	٨٤	٦٧٢
تعليم ثانوي عام	٤٠	١٥	٠,١٦	٤	٩٠٠	٦	٢٥
تعليم ثانوي فني	١٥٣	٩٢	٠,٨٤	٢١	١٤٥٠	٩	١٢٢
دور معلمين ومعلمات	١٩	٨	٠,٠٨	٢	١٥٠	١	١١
مجموع فرعي (١)	٨٠٤٦	١١٠٥	١١,٢٢	٢٨١	١٦٥٠٠	١٠٠	١٤٨٦
السنوات الخمس التالية :							
الغاء الفترات المسائية ابتدائي واعدادي بنين	٢٠٩٤	٣٥٨	٤,٥٤	١١٣			٤٧١
تعليم ثانوي عام وتجاري وصناعي	٢٦١	١٢٩	١,٣٤	٣٤			١٦٣
التزامات القانون ١٣٩ لعام ٨١ :							
تعليم أساسي الزامي	١٦٠٠	٥١٢	٦,٤٠	١٦٠			٦٧٢
تعليم ثانوي عام	١٢١	٤٥	٠,٤٨	١٢			٥٧
تعليم ثانوي فني	٣٢٦	١٩٦	١,٧٩	٤٥			٢٤١
دور معلمين ومعلمات	٣٧	١٥	٠,١٥	٤			١٩
مجموع فرعي (٢)	٤٤٣٩	١٢٥٥	١٤,٧٠	٣٦٨			١٦٢٣
المجموع الكلي (السنوات العشر)	١٢٤٨٥	٢٣٦٠	٢٥,٩٢	٦٤٩	١٦٥٠٠	١٠٠	٣١٠٩

الظروف والامكانات المتاحة .

– إطالة المدة الخاصة بخطة المبانى المدرسية الى ١٥ سنة أو ٢٠ سنة بدلا من عشر سنوات .

– التدرج فى تعميم مرحلة التعليم الأساسى ، وكذلك التوسع التدريجى فى التعليم الفنى بما يتمشى مع الامكانات المادية والبشرية التى يمكن أن تتاح لعمليات التنفيذ ومع حاجات العمالة .

– الاستمرار فى تشغيل بعض المدارس التى تعمل أكثر من فترة دراسية واحدة فى الوقت الحاضر ، الى أن يتوافر إقامة مبان مدرسية جديدة لتحل محلها .

– أن تستخدم مبانى المدارس الرسمية التى لا يوجد بها فترات مسائية كحل للقضاء على الفترة المسائية الثالثة ولو كانت تلك المدارس فى مراحل تعليمية أخرى .

– أن تخصص الفترات المسائية فى التعليم الابتدائى للتلاميذ كبار السن المقيدين فى الصفوف (الرابع والخامس والسادس) من المدرسة الابتدائية ، كما تخصص الفترات المسائية فى التعليم الاعدادى والثانوى بأنواعه للبنين دون البنات .

– اعطاء أولوية خلال السنوات الخمس الاولى من خطة المبانى المدرسية المقترحة لمدارس الاحلال والترميمات ، والاصلاحات للمبانى المدرسية القائمة .

وعلى هذا الأساس يمكن أن تختصر تقديرات التكلفة الى أقل من ٣١٠٩ مليون جنيه بحسب البديل الذى يعتمد لتحقيق التخفيض .

ثالثا : بالنسبة لصورة المؤسسة أو الجهاز الذى ينهض بمسئولية المبانى المدرسية :

– يقترح أن ينشأ جهاز خاص يتولى القيام على مبانى التعليم وأن يكون جهازا حكوميا مركزيا مستقلا تكون له الشخصية الاعتبارية وله ميزانيته الخاصة الملحقة بميزانية الدولة ، وتكون مهمته رسم سياسة اقامة أبنية التعليم والإشراف على تنفيذ هذه السياسة . ويكون للجهاز مجلس ادارة يشرف عليه ، ويضع اللوائح الخاصة بالادارة الداخلية للجهاز . كما يضع مجلس إدارة الجهاز بموافقة مجلس الوزراء نظاما خاصا لحسابات الجهاز ويدير مجلس الادارة أموال الجهاز .

على أن تخضع حسابات الجهاز لرقابة الجهاز المركـزى للمحاسبات ، ويكون للجهاز حق عقد القروض لتمويل إقامة أبنية التعليم بالشروط والأوضاع التى يصدر بها قرار من مجلس الوزراء ، وحق قبول الهبات ، والمعونات غير المشروطة ، فاذا كانت مشروطة يكون قبولها خاضعا لموافقة مجلس الوزراء .

– ولكى تكون لقرارات مجلس إدارة الجهاز المركزى لأبنية التعليم فاعليتها فى الوزارات التى تتصل أعمالها بها اتصالا وثيقا وهى (التربية والتعليم – الحكم المحلى – وزارة الاسكان – المالية – التخطيط) يكون وزراؤها (أو من يمثلهم) أعضاء فى المجلس .

– ويقتضى الأمر الربط بين الجهاز المركزى لابنية التعليم المقترح إنشاؤه وبين مديريات الاسكان بالمحافظات ، وأن يقدم الجهاز لهذه المديريات العون الكامل لتمكينها من القيام باختصاصاتها ، ومسئوليتها بالنسبة لأبنية التعليم .

ولذلك يكون للجهاز إدارة فرعية فى كل من المحافظات تعمل بالتعاون مع مديريات الاسكان فى المحافظات ومع ما يتبع هذه المديريات فى المحليات التابعة للمحافظات .

– ويشكل الجهاز المركزى لأبنية التعليم المقترح انشاؤه من :

• إدارة عامة تتبعها إدارة فنية وإدارة مالية وإدارة قانونية وإدارة للحسابات وأقسام إدارية .

• وتضم الادارة الفنية أقساما للأراضى ، والتصميم والمواصفات ، والعقود ، والمتابعة ، وتتبع للادارة الفنية إدارة فرعية بكل من المحافظات يكون مقرها فى المحافظة .

• ولضمان التعاون الوثيق بين الجهاز المركزى لأبنية التعليم وبين الجهات المعاونة له ، تؤلف لجنة للتنسيق والتعاون برئاسة رئيس الجهاز

وعضوية ممثل عن كل من هذه الجهات .

توصيات عامة :

* ان يراعى فى المستقبل بناء وحدات مدرسية متكاملة تضم مدرستين ابتدائية واعدادية فى موقع واحد بقدر الامكان حيث ان ذلك يحقق وفرا ماليا فى التكلفة بسبب اختصار المواقع ، تمشيا مع الاتجاه الجديد نحو تنفيذ التعليم الأساسى فى المدرستين .

* لتوفير العمالة على المستوى المتوسط - ولتخفيف الضغط على المدارس الرسمية ورغبة فى خفض عدد الوحدات المدرسية اللازم بناؤها يقترح :

- انشاء سلم للتدريب الحرفى والمهنى يسير موازيا للسلم التعليمى ، بحيث يبدأ هذا السلم مرحلته الأولى عند سن الثانية عشرة بانشاء مراكز للتكوين المهنى فى جميع المحافظات لاستقبال التلاميذ الذين لا يستطيعون استكمال مرحلة الالزام ، واستقبال التلاميذ الذين يرغبون فى اكتساب مهارات عملية فى بعض الحرف لكسب العيش ، والتلاميذ المتسربين والراسبين ومن إليهم .

- وتكون المرحلة الثانية لسلم التدريب انشاء مراكز التدريب السريع موازية للمرحلة الثانوية ، ويوجه إليها نسبة متزايدة من حملة الشهادة الاعدادية والمتخلفين عن الالتحاق بالمدارس الثانوية - لإعداد العمالة الماهرة فى مختلف الأنشطة الصناعية والزراعية والتجارية والخدمات .

كل ذلك فى ضوء أساليب التوجيه المهنى التعليمى المناسب .

* توفير احتياجات مرفق التعليم فى تدبير المواد الأولية للبناء وفى التمويل اللازم لانشاء واستكمال المبانى المدرسية اللازمة لخطة التعليم .

* يراعى أن يكون التوسع فى المبانى المدرسية رأسيا ما أمكن ذلك لأنه يؤدى الى اختصار مساحات المواقع ، وبالتالى الى خفض التكلفة فى الإنشاءات الجديدة .

* التأكيد على تنفيذ توصية المجلس السابقة بانشاء صندوق أهلى للتعليم فى كل محافظة ، ويكون من أغراضه الإسهام فيما يلزم من إنشاءات مدرسية جديدة ، وترميم وإصلاح المبانى القائمة ، واستكمال المرافق الضرورية للمبانى التعليمية بالمحافظة .

* الاخذ بمبدأ المرونة فى تصميمات المبانى المدرسية بحيث يمكن تطويع المساحات المتاحة لأنشطة تعليمية مختلفة ، واستخدام الفواصل المتحركة والانصراف الى أقصى حد ممكن عن نظام الحجرات والفصول الثابتة .

* مراعاة البساطة والطابع الجمالى بصفة خاصة فى المبانى المدرسية والابتعاد عن المظهرية والاسراف - مع التأكد من توفر المرافق اللازمة لتأدية الأنشطة التربوية والتعليمية والرياضية والاجتماعية المطلوبة لكل مستوى تعليمى .

* استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة فى طرق التدريس لتوفير سبل التعليم للاعداد الكبيرة ، دون الاعتماد على حجرات الدراسة وحدها وذلك للحد من التزايد المستمر فى عدد الفصول الدراسية المألوفة .

* تشجيع الأهالى على بناء المزيد من المدارس والفصول بالجهود الذاتية ، دعما لمرفق التعليم .

* التوسع فى انشاء المزيد من مدارس الفصل الواحد ، لتعليم الاطفال الذين لا تستوعبهم المدارس ، أو الذين تخلفوا عن ركب التعليم .

* ضرورة اهتمام اجهزة البحث العلمى بدراسة كيفية تخفيض تكلفة بناء المبانى المدرسية .

* منح اراضى الدولة بالمجان أو بأسعار رمزية لبناء المدارس عليها .

عمالة المرأة وأثرها فى تربية أطفالها

من منطلق اهتمام المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا بوضع السياسات المستمرة لتنشئة الأجيال الصاعدة وتربيتها باعتبارها القاعدة الأساسية لتكوين شباب المستقبل ورجاله ، فقد تناول المجلس فى بداية دورته السابعة موضوع « التربية الأسرية ورعاية الطفولة قبل سن المدرسة » .

وبمناسبة ما أثير من مناقشات فى المجلس حول هذا الموضوع متعلقا بالمرأة العاملة فى مصر وما ترتب على عمالتها من مشكلات انعكست أثارها سلبا على تنشئة الأطفال ، فقد تناول المجلس هذا الموضوع مستعينا بما أجرى حوله من دراسات وبحوث نظرية وميدانية ، وما انتهت إليه كذلك المؤتمرات الدولية والاقليمية من مقترحـــات وتوصيات ، وذلك بهدف استكمال الاطار العام لرعاية النشء ، وتربية أجيال المستقبل فى مراحل نموهم المبكرة ، ووسائل تخليصهم مما يتعرضون له فى هذه المراحل من عواقب تضر بنشأتهم وتضعف من شخصياتهم وتكوينهم النفسى والصحى والاجتماعى ، كنتائج مترتبة على عمالة الأم وعدم قدرتها على التنسيق بين أدوارها خارج المنزل وداخله .

وفى هذا الصدد تم تجميع واستقراء الدراسات والبحوث التى تعرضت لهذا الموضوع فى السنوات الأخيرة وهى كثيرة ومتشعبة – من حيث تطور عمالة المرأة فى مصر ، ودورها فى المشاركة فى تنمية المجتمع ، والمشكلات التى تواجهها بسبب هذه العمالة فى ميدان العمل وفى المنزل وأثر كل ذلك على تنشئة الطفل ، ومنها على وجه الخصوص ما يأتى :

× بحث المشكلات التى تواجه المرأة العاملة .

× عمالة المرأة وأثرها فى تنشئة الأطفال .

× دور المرأة فى التنمية .

وانتهى المجلس الى تحديد وإبراز العناصر الأساسية فى موضوع الدراسة والتوصيات المقترحة التى يمكن أن تسهم فى معالجة ما ترتب على اشتغال المرأة من نتائج تمس مستقبل الأجيال القادمة .

وفيما يلى استعراض موجز لهذه العناصر الأساسية .

أولا : نظرة الى تطور عمالة المرأة فى مصر :

كان للتغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التى أتى بها القرن العشرون فى المجتمعات المتطورة أثرها فى إتاحة الفرص الواسعة أمام المرأة للخروج الى العمل ومشاركة الرجل فى كل مجالات العمالة ، خدمية كانت أم انتاجية .

وفى مصر – على وجه الخصوص – فإن ظاهرة خروج المرأة المصرية المتعلمة للعمل بالصورة المتعارف عليها لم تكن معروفة قبل سنة ١٨٣٢ ، وعندما انشئت مدرسة الطب كان لزاما انشاء مدرسة تلحق بها لتخريج القابلات ، كما أن مهنة التمريض تعتبر أول مهنة عملت فيها المرأة وقوبلت بالترحاب .

وفى بداية القرن العشرين أنشئت مدرسة معلمات السنية لإعداد مجموعة من المدرسات ليعلمن فى مدارس البنات . وفى عام ١٩٢٩ التحقت أول مجموعة من الفتيات بالجامعة المصرية وعملن بعد تخرجهن فى الصحافة والمحاماة والتدريس الجامعى . ويوضح تعداد السكان ابتداء من عام ١٩٣٧ أن المرأة المصرية قد عملت فى كثير من مجالات العمل كالزراعة والصناعة والبناء والنقل والتجارة والادارة العامة

والخدمات الاجتماعية والخدمات الشخصية ، وان كان ذلك بنسب متفاوتة كان أعلاها فى مجال الطب حيث بلغ ٣٥,١ ٪ من مجموع العاملين والعاملات فى مجال الطب ، وذلك بسبب تشجيع عمل المرأة فى هذا المجال نتيجة للتقاليد التى كانت لا تحبذ انكشاف المرأة على الطبيب الرجل .

وما ان جاءت ثورة يوليو ١٩٥٢ حتى أصبح اشتغال المرأة أمرا ضروريا يتمشى مع ما نادت به الثورة من إقامة عدالة اجتماعية ومساواة فى تكافؤ الفرص بين الجنسين . هذا الى أن فتح أبواب التعليم جميعها أمام المرأة وبالمجان تحقيقا لنفس المبدأ قد ترتب عليه إتاحة فرص التعليم لآلاف الفتيات اللائى كانت ظروف أسرهن لا تسمح لهن بمواصلة التعليم ، بل لقد برزت ظاهرة انخراط المـرأة المتزوجة فى التعليم أيضا ، مما ترتب عليه ازدياد نسبة المتعلمات والتوسع فى توظيفهن .

وظلت دائرة توظيف المرأة وخروجها للعمل تزداد سنة بعد أخرى الى أن جاءت قرارات يوليو الاشتراكية عام ١٩٦١ فحدثت الطفرة اللافتة للنظر فى توظفها ، حيث ان الرواج الاقتصادى والتنمية السريعة بعد ذلك شجعتا أولى الأمر على الالتزام سنويا ابتداء من صيف ١٩٦٢ بتعيين كل المتخرجين من الجامعات والمعاهد (ذكورا وإناثا) فى الوظائف الكثيرة التى أوجدها تنفيذ الخطة الخمسية الأولى .

ثم تتابعت الأحوال بعد ذلك على هذا النحو بسبب تشجيع القوانين المصرية على عدم وجود تفرقة بين الذكور والاناث عند تولى الوظائف المختلفة (إلا ما حدده القانون ٢١٠ لسنة ١٩٥٩ من منع تشغيل النساء فى بعض المجالات التى اعتبرها ضارة بالنسبة لهن) ، الى أن بلغ عددهن ما يقرب من ٥٤٣ ألف عام ١٩٦٩ أى بزيادة قدرها ١٦٤ ألف عاملة عما كان عليه الحال فى سنة ١٩٦١ ، ثم الى ٥٧٣ ألف عام ١٩٧١ .

ومن المؤكد أن العدد قد ارتفع عن ذلك بكثير فى السنوات التى تلت عام ١٩٧١ كنتيجة مباشرة لزيادة الاهتمام بالتعليم لكلا الجنسين من ناحية ، وتغير نظرة المجتمع الى المرأة وفكرة خروجها الى العمل من ناحيـــة أخرى .

ثانيا : دور المرأة العاملة ومشاركتها فى مجالات التنميـــة فى المجتمع :

وقبل أن نستعرض الأدوار التى تقوم بها المرأة فى مجالات تنمية المجتمع فإن علينا أن نحدد نوعية المرأة العاملة ، وهل هى المرأة العاملة التى نالت قسطا من التعليم يؤهلها للعمل فى مجال من مجالات التنمية بعينه وتتقاضى اجرا نظير هذا العمل ، أم هى تلك المرأة التى تعمل كربة بيت ترعى شئون منزلها وتقوم على تربية صغارها متعاونة فى ذلك مع زوجها ، أم هى المرأة الريفية التى تسهم مع زوجها فى العمل بالحقل وفى سائر الأعمال المنزلية وتسويق المحاصيل كالتزام وواجب فرضته عليها تقاليد الريف وعاداته .

والواقع أن الدراسات والبحوث التى أجريت حول تعريف المرأة العاملة تؤكد على أن المقصود بالمرأة العاملة « لغويا » يعنى كل امرأة تعمل سواء بأجر أو بغير أجر ، داخل البيت أو خارجه . ويشمل هذا التعريف كل امرأة تقوم بعمل من الأعمال ، فالمرأة الريفية والمرأة الحضرية وربات البيوت وغيرهن - يعتبرن نساء عاملات ، اما المرأة العاملة « بالمعنى الاصلاحى » فيقصد بها المرأة التى تقوم بعمل خارج البيت ونظير اجر .

ومعظم النساء العاملات فى الحضر يدخلن تحت هذا المعنى ، أما المرأة الريفية التى تشارك زوجها أو أسرتها فى النشاط الزراعى أو الانتاجى بهدف الحصول على لقمة العيش فلا تعد امرأة عاملة بهذا المعنى الاصطلاحى ، إذ انها لا تتقاضى أجرا .

والمرأة العاملة شأنها شأن الرجل مطالبة بأن تشارك وتسهم ، وتتضافر جهودها فى إحداث تنمية اقتصادية واجتماعية ، وأن التنمية عملية مقصودة هدفها النهوض بالموارد المتاحة فى المجتمع واستغلالها الى أقصى طاقة حتى تستطيع أن تقابل احتياجات المجتمع ، ولذلك

فهى تنمية للموارد البشرية والطبيعية ، وموارد الخدمات القائمة فى المجتمع ، كما وأنها تعبئة وتنظيم لجهود المجتمع وجماعاته وتوجيهها للعمل المشترك مع الهيئات الحكومية بأساليب ديموقراطية لحل مشاكل المجتمع ورفع مستوى حياته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، ومقابلة احتياجات المجتمع بالانتفاع الكامل بجميع المـوارد الطبيعية والفنية والمادية المتاحة .

ومن هذا نتبين أن عملية التنمية هى فى الأساس عملية « تغيير حضارى » فى المجتمع تتناول تغيير نوعية الحياة المألوفة بما تتضمن من قيم وأنماط وسلوك وأساليب الحياة والعمل والعادات والتقاليد والمفاهيم .

وإذا كانت الموارد البشرية تمثل اليوم دعامة التنمية فقد بات من غير المعقول أن يظل نصف المجتمع ويقصد به المرأة ، بعيدا عن عملية الانتاج ، غير مشارك فى تحقيق رفاهية المجتمع الذى يعطيه الكثير وينتظر منه الأكثر .

ويمكن تقسيم دور المرأة فى المجتمع المصرى الى دورين اساسيين يرتبط أحدهما بالآخر كما تنعكس نتائج كل منهما على الآخر .

- دورها فى اطار الوحدة الصغيرة (الاسرة) .

- دورها كعاملة فى مجالات العمل المختلفة ... تسهم بدورها فى التنمية الاقتصادية والاجتماعيه فى المجتمع .

- دورها فى اطار الأسرة :

ان التنشئة الاجتماعية للأطفال مسئولية أساسية من المسئوليات العديدة للمرأة وبصفة خاصة فى مراحل العمر الأولى للطفل . ومما لا شك فيه ان درجة اسهامها فى التنشئة السليمة للأطفال تتوقف الى حد كبير على الظروف التى تحيط بها من امكانات وقيم ومدى الحقوق المتوفرة لها من تدريب وتعليم وعمالة . وان اعداد الطفولة وهى اللبنة الأولى لوضع اساس التنمية تعد من أهم مسئوليات الأم التى تعنى بصحته وتغذيته وتربيته وهو عماد المستقبل ، فاذا أحسنت المرأة دورها بالنسبة للطفولة أمكنها بحق تطوير البيئة والمساهمة بقدر أساسى من التربية . وسنعود لمعالجة هذه النقطة بشىء من التفصيل حيث انها صلب الدراسة . هذا الى ان للمرأة دورا تسهم به فى حدود اسرتها وهو :

- تدبير اقتصاد المنزل والقيام بالأعباء المنزلية .
- توفير الرعاية النفسية والصحية اللازمة للزوج والأولاد .
- توفير مناخ وجو منزلى هادىء يعاون الأبناء على تحصيل العلم اثناء الدراسة .
- موازنة الدخل مع عدد أفراد الأسرة عن طريق تنظيم عدد الأولاد الذين تنجبهم .
- خفض الاستهلاك والعمل على زيادة دخل الأسرة بالمساهمة فى بعض المشروعات الانتاجية .

احتياجات الطفولة ومسئوليات الأم :

من منطلق ان الطفل فى مراحل نموه يسير بأطوار مختلفة يتميز كل طور منها بخصائص معينة ، وان مرحلة الطفولة هى مرحلة النمو المستمـر للفرد فى جميع نواحيه ، وهى تتميز بقابليتـه للتعليـم الذى يكتسب من خلاله الطفل مهاراته واتجاهاته العقلية والاجتماعية والجسمية ، ولما كانت احتياجات الطفولة متعددة الجوانب ، يحتاج كل جانب منها إلى دراسة مستقلة ، مع ابراز العلاقة بينه وبين مسئولية الأم العاملة مما لا يتسع له المجال هنا - فاننا سنكتفى بالاشارة اليها بايجاز ، وهى كما يلى :

الاحتياجات النفسية والاجتماعية :

وتبدأ احتياجات الطفل حالة كونه جنينا فى بطن أمه فتتوقف درجة تقبله على مدى قوة الرباط والعلاقات بين كل من الزوجين من قوة أو ضعف ، وكذلك على طبيعة الظروف التى تحيط بالاسرة وتؤثر على هذه العلاقة وتحكم تصرفها ، مما يؤدى الى استمرار الاسرة أو تفككها . وهذا الى جانب ظروف عمالة المرأة التى تتوقف عليها ايضا درجة استعدادها للطفل الوافد .

كذلك الصعوبات التى تنشــأ فى مجال العمل وما يتطلبه من مجهود قد تعجز الأم عن أدائه بنفس القدر الذى تؤديه قبل الحمل ، وما يترتب على ذلك من سخط أو تقدير لظروفها من المحيطين بها فى العمل يؤثر بدوره على نفسيتها على اعتبار أن الحمل قد أدى الى هذا الموقف .

وعدم تقبل الزوج - ولو بصفة مؤقتة - لتقصير الأم فى واجباتها نحو أسرتها أثناء فترة الحمل ، غالبا ما يؤدى الى خلافات أسرية تنعكس بطبيعة الحال على حالتها النفسية والصحية ، ومن ثم تشعر بالمستقبل غير المستقر الذى ينتظر الطفل والأسرة على حد سواء .

ولما كانت أهمية الأم بالنسبة للطفل تبرز بشكل أكبر عند ميلاده حيث يتطلب منها أن تضفى عليه الإحساس بالأمن وأن تحيطه بالحنان ، وتعمل على تلبية احتياجاته المتعددة من رضاعة ورعاية إن ألم به عارض فاننا فى ظل هذه الظروف نتساءل هل يمكن للمرأة العاملة ان تفى بواجباتها قبل الطفل ؟

وهل بإمكانها ان تجاهد للسيطرة على المشكلات التى تطرأ عليها وجود الطفل فى ظل عمالتها ؟

وكذلك الحال بالنسبة لموقف الأم العاملة من الطفل فى مراحل نموها المتتالية فهو يمر بمراحل فطام وتسنين ومشى وكلام وحركة ولعب واتصال وتعامل مع الغير ، وهو فى كل مرحلة يحتاج الى رعاية وتوجيه وتهيئة البيئة المحيطة به بما يضمن له التكوين السليم ، ويما يجنبه الحيرة ويحافظ عليه ، مما قد يتعرض له من أضرار .الأمر الذى يفرض على المرأة العاملة بعض المحاذير والاعتبارات التى تتمثل فى اتباع العاملة لطرق نظامية وحاسمة تحكم تصرفاتها وتنظم فترات غيابها عن المنزل ، حتى لا تؤثر فترة الغياب فى درجة تكيف الطفل واستقراره النفسى هذا الصدد .

أيضا لا يمكن اغفال أهمية الروابط بين الوالدين فى تكوين الأبناء ، فالتعاون بينهما يحافظ على كيان الأسرة ويوفر جوا هادئا ينشأ فيه الطفل نشأة صحية مكتسبا ثقته بالعالم المحيط به .

الاحتياجات التعليمية :

تعد المدرسة مؤثرا يضاف الى المؤثرات المنزلية التى تعد الطفل ليكون مهيئا للحياة الاجتماعية والاعتماد على النفس ، فالمدرسة مرحلة متوسطة يمر بها الطفل تقع بين مرحلة الطفولة التى يقضيها الطفل فى منزله ومرحلة اكتمال عمره التى يتحمل فيها مسئوليات تجاه نفسه ومجتمعه . ومن ثم يتعين ان تكون المراحل الثلاثه : مرحلة المنزل والمدرسة والمجتمع ، وثيقة الصلة ، ومن الضرورى ان يتدرج الطفل من مرحلة الى التى تليها بحيث يسهل عليه الانتقال دون مشاكل مستوفيا احتياجاته من كل مرحلة ، مع الأخذ فى الاعتبار بواقع البيئة التى سينقل اليها :

ولا يشترط أن تكون المدرسة ممثلة للمجتمع كما هو ، ولكن ينبغى أن تكون على صورة أفضل ، حتى تهيىء للطفل ملاحظة وتقدير احتياجات مجتمعه والإحساس بمشكلاته ، غير منفصل عنها عند الخروج اليه أو التعامل معه . وخلال مراحل الدراسة من الروضة حتى نهاية المرحلة الثانوية يتعرض بعض الاطفال الى التأخر الدراسى بسبب كثير من العوامل ، الا أن التأخر الدراسى الذى يلحق بطفل المرأة العاملة غالبا ما يأتى فى حالة كثرة تنقلها بسبب ظروف العمل ، والتى تستدعى بالتالى تنقل الطفل من مدرسة الى أخرى ، وكذلك الى درجة الاستقرار العائلى والعلاقات بين الوالدين والطفل . وعلى ذلك فانه إذا تحقق للمرأة العاملة استقرار فى العمل وتنظيم العلاقة بين الوالدين ، مع قدرتهما على تحقيق التفاهم بينهما ، وتنظيم عملية الاشراف على الطفل واستغلال وقت فراغه بما يفيده ، فان يمكن أن يتجنب الطفل التعرض لحالات التأخر الدراسى .

دور المرأة فى مجال العمل :

اذا كانت التنمية الحقيقية تستند الى واحد من أهم الدعامات فى معناها الأصيل ، وهو تحسين استثمار الموارد البشرية ، فانه يصبح من غير المعقول والمنطق بعد ذلك ان نغفل نصف الموارد البشرية والقابلة

للاستثمار وهي المرأة ، وتصبح الاستفادة من قدرة المرأة على العمل بعد تعليمها وتدريبها التدريب الملائم من العوامل الحاسمة في الاسراع بمعدل التنمية . ومن المسلم به انه لا يوجد اقتصاد حديث بدون عمالة نسائية ، فالمرأة تمثل ثلث القوى العاملة تقريبا وإن اختلفت درجة اسهام المرأة في العمل من دولة الى دولة ، الامرالذى أدى الى ان يصبح الجدل اليوم عمل او لا عمل المرأة موضوعا خاليا من المضمون .

ولا شك ان دخول المرأة معترك العمل يؤدى الى ما يلي :

- اكتساب المرأة مكانة جديدة في المجتمع .
- ارتفاع دخل الأسرة .
- تزايد شعور المرأة بالأمن على مستقبلها داخل الأسرة .
- انخفاض عبء الإعالة في المجتمع .
- تغيير النمط الاقتصادى للأسرة ، ومن ثم تغيير سيكولوجية الأسرة تجاه الانجاب الزائد . فان عمالة المرأة كثيرا ما يتسبب عنها تناقض بين مقتضيات مكانتها الجديدة كامرأة عاملة ورفاهيتها ، وبين الانجاب الزائد .

ولا يرجع اساس اسهام المرأة في العمل الى الارتفاع بمستوى المعيشة المادى فحسب كما يعتقد البعض ، ولكن يرجع الى نظرة المجتمع الى كلا الجنسين في الحضارات المختلفة أو الى النظام الاقتصادى او السياسى أو غيرهما من العوامل التى تؤثر تأثيرا فعالا في مكانة الاناث في مجال العمل .

أما من حيث نوعية المهن التى تمتهنها المرأة ، فبعد ان كان نشاطها محصوراً في اعمال الخدمات فقط ، اصبحنا نرى ان مساهمة الاناث في المهن الفنية والعملية تفوق مساهمتهن في اى قسم آخر من اقسام المهن ، حيث تصل نسبة الاناث في هذا المجال الى ٢٤.٦ ٪ من جملة المهن ، يليها قطاع الخدمات الذى تصل نسبة العاملات فيه الى ١٨.٧٪ وقطاع الأعمال الكتابية حيث تصل نسبة العاملات الى ١١.٣٪ ، وقطاع أعمال البيع حيث تصل نسبة العاملات فيه الى ٩.٧٪ .

وبالتعرف على اسهام المرأة في العمل بالحكومة نجد أن هذه المشاركة تبلغ نسبتها الى جملة العاملات في تعداد ١٩٦٦ ما يقرب من ٧٠ ٪ وهذا أمر طبيعى نظرا لخروج مجموعة من الفتيات الى العمل في السنوات الأخيرة بعد ان حصلن على قدر من التعليم .

وقد اثبتت الاحصاءات ايضا ارتفاع درجة اسهام المرأة في قطاع الخدمات التعليمية والخدمات الصحية حيث استوعب قطاع الخدمات الصحية ما يقرب من ٢٢٪ من هذا الاجمالى ، أى أن هذين القطاعين معا يستوعبان ٧٦٪ من الاجمالى العام للعاملات في الحكومة عام ١٩٦٩ .

هذا وقد امتد نشاط عمل المرأة الى مجالات العمل السياسى والعمل الاجتماعى الاهلى وأعمال الخدمة العامة .

أما بالنسبة لدور المرأة في مجال التنمية الريفية ، فتمثل المرأة في الريف قوى هائلة من الناحية الانتاجية ، كما أن لها دورها الذى تسهم به في الحياة الاقتصادية والاجتماعية ... وان كانت التقاليد التى سادت الريف منذ زمن طويل ما زالت تتحكم في تفكير عدد غير قليل من مجتمع الرجال بالريف الذى يرى أن الفتاه مكانها المنزل ، الأمر الذى كان من نتائجه ارتفاع نسبة الأمية بين الاناث .

ثالثا : الآثار التى ترتبت على عمالة المرأة : (السلبيات والايجابيات) :

لقد ترتب على خروج المرأة للعمل خارج إطار وحدتها الصغيرة (الأسرة) وتزاوج أدوارها بين المنزل وجهة العمل والمجتمع من ناحية ، وعدم قدرتها الكاملة على التنسيق والاتساق بين متطلبات ومسئوليات المنزل وبين العمل من ناحية ثانية ، وتخلف الأزواج عن القيام بالمعاونة في أعمال المنزل ورعاية الأطفال من ناحية ثالثة ، والتباطؤ من قبل المجتمع (الدولة) في تذليل العديد من الصعوبات التى تساعدها على القيام بأدوارها في شىء من اليسر والسهولة ، ترتب على كل ذلك عدة آثار ، منها السلبى ومنها الايجابى . اما الجوانب السلبية فتتمثل في :

أ – مشكلة تمزق المرأة المشتغلة بين أعمال متنوعة ، مما جعلها تقع

فريسة صراع تنوع تلك الادوار . وعليها أن تعمل كل ما فى طاقتها للقيام بكل دور . إن خروجها للعمل لم يعفها من مسئوليات الأسرة ، وفى نفس الوقت لم يتعود الزوج على المشاركة فى تحمل مسئوليات الأسرة ، مما جعل البعض منهن يترك العمل ، وهذا فى حد ذاته تعطيل فى بعض جوانب دفع عجلة الانتاج والتنمية .

– ويرتبط بالمشكلة السابقة شعور المرأة بالارهاق المستمر نتيجة للجمع بين مسئوليات العمل وواجباتها نحو أسرتها . فاشتغال المرأة يستنفد من طاقتها جزءا كبيرا . فهى تذهب الى عملها مستخدمة وسائل الانتقال المزدحمة ، وتواجه تانيب الرؤساء أحيانا عندما تتأخر فى الحضور الى العمل فى المواعيد المحددة ، بل وتتعرض للجزاءات وتوقيع العقوبات والتأخير فى الترقيات ، وقد تضطر الى القيام باجازات كثيرة فى فترة الحمل أو بعد الولادة ، مما يترك انطباعا بانخفاض إنتاجها ، الأمر الذى يؤثر فى تقدير كفايتها فى عملها ، ويولد لديها الإحساس بعدم الرضا عن العمل مما ينعكس أثره على مستوى ادائها .

وهى مطالبة عند العودة من العمل بتلبية احتياجات الأسرة ومتطلباتها ، ويستغرق قيامها بواجبات البيت بقية اليوم ، مما يلقى على كاهلها عبئا ثقيلا تفقد معه الشعور بالراحة الواجبة .

– إن حاجة الطفل الى العناية الفردية هامة وضرورية خلال مرحلة الطفولة المبكرة ، وعلى الأخص فى العامين الأولين ، وقد أجمع علماء النفس على أن المشكلات النفسية فى الطفولة هى أساس المشكلات فى الكبر (اذا ما استبعدت العوامل العضوية كمسببات) تلك الناجمة عن موقف الأم من رضاعة طفلها ، فإن هى تعجلت ظهر الاضطراب وإن هى اتخذت أثناءها موقفا اليا احتج الطفل وأفصح عن صور متعددة من الاضطرابات .

كذلك فإن حاجة الوليد لا تتمركز فى إشباع الحاجة الحشوية فقط ، ولكنه يستمد ذاته بعلاقته الوطيدة بأمه مصدر الحنان والعطف والمعرفة التى عن طريقها ينتقل إلى مستوى الانسان الاجتماعى ، كذلك فإن تدريبه على النظافة يحتاج الى صبر وحنو ، وعلى ذلك فالطفل بحاجة الى الرعاية الدافئة والتى لا يمكن أن تتوافر له بعيدا عن حضانة أمه التى يستغرق عملها خارج المنزل معظم اوقاتها . ولا يمكن أن ندعى بأن دور الحضانة (وهى قليلة العدد وغير متوافرة الا فى المدن الكبيرة) تقوم مقام الأم . فخروج الأم للعمل مع عدم وجود بديل لها فى المنزل يشرف على الطفل ابان السنوات الاولى من عمره يعرضه لمشكلات نفسية أبرزها مشكلة الانعزال الانتقالى .

– إن أطفال الام العاملة غالبا ما يقعون تحت تاثير بعض العادات والسلوكيات غير المرغوب فيها ، وذلك فى حالة ما تشرف عليهم الحاضنات وعلى الأخص غير المؤهلات منهن ممن يعملن بالمنازل أو بدور الحضانة .

– إن اتساع نطاق العمالة واتاحة فرص التوظيف للمرأة بشكل عام قد أدى الى ندرة الشغالات بالمنازل ، الأمر الذى ألجأ الام العاملة الى أن تترك طفلها خلال ساعات عملها بمفرده ، بالمنزل أو تتركه للجيران ، وفى كلتا الحالتين يتعرض الطفل لأضرار تؤثر بطبيعة الحال على تنشئته ونموه .

– وأخيرا فإن تنظيم المرأة لنسلها تحت الضغوط التى تتعرض لها والصعوبات التى تواجهها غالبا ما يحرم الأطفال من ممارسة العلاقات الأسرية الجماعية ، والتى هى عادة ما تكون البيئة الأولى لتكوين هذه العلاقات . وأحيانا تقتصر الأم العاملة على طفل واحد يصب عليه الوالدان كل اهتمامهما مما قد يترتب عليه إفساد الطفل بزيادة تدليله ، فضلا عن الآثار النفسية والاجتماعية على الطفل الوحيد ووالديه .

– ان دراسة الآثار السلبية لاشتغال المرأة لا تقتصر على المرأة الحضرية فقط ، وإنما يدخل فى الاعتبار بل وفى المقام الأول المرأة الريفية وهى مشتغلة بالضرورة وتمثل نصف تعداد المجتمع الريفى ، والمشكلة الرئيسية للمرأة الريفية هى الأمية بما تعكسه من قلة وعى وإدراك لذاتها وقصور لامكاناتها وبالتالى آثار ذلك الشديدة على الاطفال ونتيجة لانشغالها الدائم ، فهى لا تعطى لأطفالها الرعاية الكافية بل

تتركهم يمرحون فى الخلاء طوال اليوم ويتعرضون لشتى أنواع المشكلات الصحية والنفسية والاجتماعية .

اما ما ترتب على عملية اشتغال المرأة من إيجابيات فيمكن إيجازها فيما يلى :

– لقد أصبحت المرأة العاملة أكثر نضجا وارتباطا بالمجتمع وإقبالا على التعليم ، وقد ساعد ذلك على الاختيار بين الاعمال لتحسين مركزها الاجتماعى والاقتصادى كفرد فى المجتمع حيث تتمتع بحقوق متساوية فى هذا المجال مكفولة لها كالرجل سواء بسواء .

– أدى حصول المرأة على عمل مستقل عن وظيفتها الاجتماعية كزوجة وأم الى حصولها على دخل مستقل عن دخل الزوج ، الأمر الذى أدى بالتالى الى تحسين المستوى المادى للأسرة من ناحية ، واعتمادها على نفسها وحمايتهـا من الأخطـار التى قـد تتعرض لهـا من ناحيـة أخرى .

– أتاح لها عملها أن تسهم فى مجالات التنمية المختلفة مع الرجل جنبا الى جنب مما ساعد على زيادة انتاج المجتمع وتقدمه على طريق الرخاء والرفاهية .

– اتجاه المرأة العاملة (ولو اتجاها محدودا بظروف أخرى) الى تنظيم نسلها وبخاصة مع إحساسها بالصعوبات التى تواجهها فى المجتمع بين العمل ورعاية الأطفال ، الامر الذى قد يقلل من ارتفاع معدلات زيادة السكان مما نعانى منه فى حياتنا المعاصرة .

رابعا : مدى الخدمات التى تقدمها الدولة لرعاية الأم العاملة:

واحساسا من المجتمع (الدولة) باهمية دور المرأة فى المشاركة فى مجالات التنمية المختلفة اقتصاديا واجتماعيا باعتبارها تمثل نصف تعداده ، والتزاما منه باتاحة الفرصة للمرأة فى الوظائف العامة أسوة بالرجل تطبيقا للقرارات الاشتراكية التى أصدرها منذ عام ١٩٦١ . وكذلك رغبة منه فى رفع المعاناة عن المرأة العاملة بسبب ازدواج أدوارها بين العمل وبين مسئولياتها الأسرية فى رعاية شئون منزلها والاشراف على تنشئة أجيال المستقبل تنشئة سليمة ، فقد قدم لها العديد من الخدمات التى تمثل بحق بعض الخطوات الناجحة عن طريق تذليل ما يواجهها من صعوبات فى مجال عملها وعلاقاتها بأطفالها ، ومنها على وجه الخصوص ما يأتى :

× نص قانون العاملين المدنيين بالدولة رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ ، والقانون رقم ٤٨ لسنة ١٩٧٨ بشأن نظام العاملين بالقطاع العام على منح المرأة العاملة :

• أجازة وضع بأجر كامل لمدة ثلاثة شهور بعد الوضع وذلك لثلاث مرات طوال مدة حياتها الوظيفية .

• أجازة بدون أجر لرعاية طفلها وذلك بحد أقصى عامين فى المرة الواحدة ولثلاث مرات طوال حياتها الوظيفية – مع تحمل الجهة الادارية باشتراكات التامين المستحقة عليها وعلى العاملة وفق احكام القانون ٧٩ لسنة ١٩٧٥ والقوانين المعدلة له ، أو تمنح العاملة تعويضا عن أجرها يساوى ٢٥ ٪ من المرتب الذى كانت تستحقه فى تاريخ بدء مدة الاجازة وفقا لاختيارها .

• يجوز للسلطة المختصة وفقا للقواعد التى تضعها – الترخيص للعاملة بأن تعمل نصف أيام العمل الرسمية وذلك مقابل نصف الأجر المستحق لها .

• أجازة بدون مرتب إذا رخص لزوجها بالسفر الى الخارج لمدة ستة أشهر على الأقل ، وبشرط ألا تتجاوز هذه الأجازة مدة بقاء الزوج فى الخارج .

× نص قانون التامين الاجتماعى رقم ٧٩ لسنة ١٩٧٥ والقوانين المعدلة له على حق المرأة فى الجمع بين معاشها عن زوجها ومعاشها بصفتها منتفعة بأحكام هذا القانون ، كما تجمع بين معاشها عن زوجها وبين دخلها من العمل أو المهنة وذلك بدون حدود .

× تقوم الكثير من الشركات والمصانع والمصالح المختلفة بتخصيص سيارات لنقل العاملات من مراكز التجمع الى مقر العمل ، وفى ذلك تيسير لهن فى الانتقال .

× وضع القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ مجموعة من القواعد والضوابط التى تكفل الارتقاء بمستوى دور الحضانة ومراكز رعاية الأطفـال ، حتى تكـون قـادرة على الوفـاء بمسئولياتهـا نحـو رعـايـة الأطفـال .

ومع كل ذلك فما زال هناك الكثير من الخطوات التى تنتظرها المرأة

العاملة حتى تستطيع التوفيق والتنسيق المتكامل بين أدائها لأدوارها فى المنزل والعمل وهى ما تتمثل فيما نقدمه فيما يلى من مقترحات وتوصيات .

المقترحات والتوصيات .

* ينبغى ان يكون من المسلم به فى مجتمعنا الجديد أن عمل المرأة ليس البديل لوظيفتها كزوجة وأم ، وهى الوظيفة الطبيعية الأولى والتى استلزمتها أنوثتها ، وليس معنى اكتسابها مركزا اجتماعيا متميزا عن وضعها القديم ان تحل مسئولية المرأة محل مسئولية الرجل عن الأسرة ، فذلك كله أمر ضار يتحمل نتائجه الأطفال - ونظرا لأن المؤثرات على الطفل عديدة ومتشابكة فمن الغبن ان نحمل المرأة العاملة جميع نتائجها ، لأنها تقوم بدورين اجتماعيين لكل منهما مسئولياته ، ومن هنا فإن على الدولة أن توفر - بما تملكه من سلطة التشريع وإمكانية التنفيذ - الظروف التى تكفل للمرأة العاملة القدرة على العمل وتربية النشء باعتباره مصدرا من مصادر الثروة وهدفا تسعى الدولة الى رعايته وحسن تنشئته ورفاهيته .

* وضع سياسة ثابتة للتوسع فى دور الحضانة فى المدن والأحياء السكنية تتحمل تنفيذها وزارة الشئون الاجتماعية ومديرياتها فى الحكم المحلى وجهود المواطنين الذاتية وبمصروفات تتحملها ميزانية الأسر ذات الدخل المحدود ، كما يلتزم أصحاب العمل بتوفير مكان مناسب لحضانة الاطفال دون التقيد بتحديد عدد العاملات بمائة عاملة .

على أن يراعى فى هذه الدور الضوابط والمعايير التى تضمن الرعاية الواجبة للأطفال (تعديل القانون ٩١ لسنة ١٩٥٩ مع دراسة تخصيص نسبة من ال ١٠٪ من الأرباح المخصصة للخدمات الاجتماعية لانشاء دور حضانة ومراكز لرعاية الأطفال فى مقار العمل بالشركات والمصانع) .

* توجيه الفتيات الى مجالات التعليم ودراسة التخصصات التى تتناسب وطبيعتهن والتى تؤهلهن لتحقيق أفضل النتائج فيها مثل الطب والتمريض ، والاقتصاد المنزلى ، والتدريس فى مراحل التعليم الأولى .

* العمل على محو امية العاملات الأميات سواء فى الحضر أو فى الريف عن طريق انشاء فصول بوحدات العمل أو باشراكهن فى فصول قريبة من مساكنهن نظرا لما لذلك من آثار بعيدة المدى على نظرتهن للأمور ، على الأخص ما يتعلق منها برعاية الأسرة وتنشئة الأطفال بالوسائل السليمة صحيا واجتماعيا .

* تعديل قوانين العمل بحيث تسمح للمرأة العاملة بما يأتى :

- العمل لبعض الوقت .
- الحق فى التوظف فى أى وقت لأى فترة من حياتها الزوجية تناسب ظروفها .
- التوسع فى نظام الأجازات سواء بمرتب أو بدونه وذلك بالنسبة للعاملات من أمهات الأطفال المحتاجين للرعاية .
- أن تبذل وزارات الدولة ومؤسساتها المزيد من العناية بالجمع بين الزوجين العاملين فى مدينة واحدة أو منظمة واحدة ، بحيث تتيسر العناية المشتركة بالاطفال .
- تيسير اجراءات الاحالة الى المعاش المبكر بالنسبة للامهات العاملات .
- حظر عمل المرأة ليلا إلا فى اضيق الحدود وفى بعض المهن كالطب والتمريض .

* ان تقوم مؤسسات التغذية والأمن الغذائى فى الدولة باستنباط الوسائل العلمية و العملية الميسرة لإعداد الأغذية بطريقة لا تحتاج الى وقت كبير ، وذلك بان تكون هناك وجبات نصف معدة ومعبأة فى عبوات تتلاءم مع احتياجات كل أسرة حيث يوفر ذلك على المرأة العاملة الكثير من الوقت والجهد . كذلك توفير الوسائل الميكانيكية والكهربية الحديثة فى المنزل وتيسير الحصول عليها بأثمان معقولة وبنظام التقسيط .

* دراسة امكان قيام نظام تامينى يكفل حصول المرأة العاملة على تعويض فى حالة حصولها على أجازة بدون أجر لمدة عام للرضاعة ورعاية الطفل الرضيع دون ان يتحمل صاحب العمل أعباء اضافية كبيرة وذلك فى حدود مرتين خلال مدة عملها .

* العمل على التوسع فى برامج التوعية الأسرية عن طريق وسائل الاعلام المختلفة ، وكذلك التوسع فى اقامة مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية وتوفير الامكانات المادية والفنية لها .

سياسة وضع المناهج في التعليم العام

مقدمة :

لا شك فى أن المنهج ، فى أية مادة ، وعلى أى مستوى ، هو مجموعة من الخبرات التربوية المختارة والمصنفة فى إطار أهداف مرسومة غايتها آخر الأمر تحقيق نمو المتعلم ، فى اتجاه معين ، وبقدر محسوب ، يتناسب مع طبيعته وقدراته واستعداداته ، ويتفق مع فلسفة المجتمع ونظامه وما يهدف اليه من آمال .

والمنهج بوصفه هذا يكون منبثقا من فلسفة أو فكر تربوى مختار يستند الى عدة محاور أساسية ، بعضها راجع إلى المتعلم ، ويعود بعضها الى طبيعة عملية التعليم ، وما يطرأ على المعرفة من تطور ، وبعضها الآخر تراعى فيه ظروف المجتمع وأحواله ومستواه وفلسفته ونظرته الى الحياة وما يتوق اليه من آمال ، كما يرتبط بعض من هذه المحاور بما يحدث فى العالم بصفة عامة .

هذا المفهوم الواسع للمنهج لا يمكن ان يقتصر على مجرد بيان مجموعة منتقاة من الحقائق والمهارات والمعارف ووصفها وتنظيمها ، وانما يمتد ليشمل ما يتفق عليه من عادات واتجاهات وقيم وأساليب تفكير وسلوك آخذين فى الاعتبار طرق التدريس والتقديم ومتطلبات المنهج من المرافق والتجهيزات والوسائل ، بل أسلوب الإدارة المدرسية ذاته .

ويتناول هذا التقرير نقاطا ثلاثا : أولاها ، ما نراه بشأن الاعتبارات الأساسية التى ينبغى ان تراعى عند وضع المناهج ، وثانيتها ما نلمسه من صفات تحدد طبيعة المناهج المستخدمة فى مدارسنا فى نظره نقدية ثم فى ثالثتها عرض بعض الملامح الرئيسية التى قد يكون فيها تحديد سياسة إعداد المناهج وتطويرها .

اولا : اعتبارات اساسية فى وضع المناهج :

يتفق العاملون فى مجال بناء المناهج وتطويرها على مجموعة من الاعتبارات الاساسية التى ينبغى مراعاتها وهى :

- أن يستند بناء المناهج وتطويرها الى فكر تربوى معين ، يترجم الى نظرية تربوية ، تعبر عن مرحلة التطور التى يجتازها مجتمعنا ثقافيا ، واجتماعيا ، وسياسيا ، واقتصاديا ، وعلميا ، كما يستند الى ما استجد من تطورات على المستوى المحلى والقومى والعالمى . هذا فضلا عن طبيعة المتعلم ، وطبيعة الحياة التى نود له ان يحياها كفرد وكعضو فى مجتمع ينمو .

- ويتم التعبير عن هذا الفكر التربوى فى نموذج هو بمثابة وصف اجرائى للمنهج يترسم الأهداف الموضوعة ، وطبيعة المتعلم وطبيعة المحتوى ، وتصورنا لمجرى العمل فى المجال التربوى وكيفيته ، وما يحتمل ان يطرأ عليه من تغيرات .

- وتدور خطة المنهج حول خبرات تربوية يتم تخطيطها وتنظيمها فى اطار مواقف تعليمية كلية ، يتابع تنفيذها داخل المدرسة ، أو خارجها ، وفى حجرة الدراسة ، أو خارجها بطريقة فى التدريس ، ووسيلة تعليمية ، ونشاط مصاحب ، بحيث يؤدى كل ذلك آخر الامر الى مخرجات تحدد منذ البداية فى صورة أهداف واضحة المعالم تصف وتحدد بالتالى ما يجب ان يطرأ على سلوك المتعلم من تغير مستهدف وعلى هذا فالمعلومات المضمنة فى كتاب مدرسى لا تمثل الخبرة ، انما هى مكـون من مكوناتها ، والكتاب لا يعدو أن يكون وسيلة ضمن وسائل أخرى تتخذ لتنظيم الخبرة وادارتها وتحقيق اهدافها .

- والجانب المعرفى للخبرة من حيث ابعاده ومشتملاته وتنظيمه وعلاقاته الوظيفية يعتبر بعدا من الابعاد التى يقوم عليها المنهج ، ولكنه

بلا شك ليس البعد الوحيد . فالجانب المعرفي يشكل عنصرا يتكامل مع ابعاد أخرى في نطاق عملية متكاملة تحدث أثرها الفعال في سلوك المتعلم ، وتكسبه قيما واتجاهات اجتماعية واساليب في التفكير والسلوك وتجعل منه شخصية ايجابية نافعة . ومن المفروغ منه والحال كذلك ان ثمة فرقا كبيرا بين تربية تعمل على تنمية شخصية المتعلم في سائر ابعادها وتنعكس آثارها الطيبة على فكره ووجدانه وسلوكه فرديا واجتماعيا وبين تربية تقتصر على الجانب المعرفي كمحور وحيد ، وتحدد للمتعلم دوره في خضوع وسلبية من استقبال المعلومات وتخزينها ثم استرجاعها عند اداء امتحان آخر الامر .

– الاهتمام بالابعاد النفسية كعامل مؤثر في بناء المناهج وتطويرها وذلك من حيث سيكولوجية التعلم في ذاتها من ناحية ، وسيكولوجية المتعلم من ناحية اخرى ، بما يساعد على سلامة تقديم المعارف والخبرات ، كما وكيفا ، واختيار الاسلوب التربوي الامثل الذي يلائم كل مستوى من مستويات نمو المتعلم . وفي ذلك ضمان لوضع منهج وظيفي مؤثر وتنفيذه على نحو ما اراده له واضعه ، محققا أهدافه من اقرب الطـرق وأقومهـا .

– ثم ان المناهج بمختلف عملياتها ليست بمعزل عن مجرى تطورات البحوث العلمية المستمرة ونتائجها ، مما يساعد على إثراء العمل الميداني ، ويتلافى سلبياته . وتتوفر على هذه الدراسات مراكز البحث العلمي المتخصصة ومعاهد إعداد المعلم وكليات التربية ، فضلا عن السلطات التربوية المحلية . وبذلك تتوثق الصلة بين مختلف المستويات المعنية بالعملية التربوية من منظرين ، ومجربين ، ومخططين ، ومنفذين .

– ومن الضروري اتباع الإجراءات المناسبة في عمليات تقويم المنهج وتطويره للتعرف على ما فيه من نواحي قوة وضعف ، وذلك بالرجوع الى المصادر الحقيقية لاستيفاء المعلومات واتخاذ خطوات التقويم في مراحل التخطيط والتجريب ومتابعة التقويم في مرحلة التعميم للمنهج المطور بجمع المعلومات والبيانات والادلة من مصادرها المختلفة .

ثانيا : الصفات السائدة في المناهج المصرية :

تعرضت المناهج المصرية في السنوات الأخيرة لأنواع من التناول أدت الى أن تتصف هذه المناهج ببعض صفات اهمها :

– ما زالت المناهج تنتمي الى فكر تربوي تقليدي سواء في نظرتها الى طبيعة المعرفة ، أو طبيعة المتعلم ، أو أساليب التدريس أو غير ذلك من مقومات العملية التعليمية ، فما زالت مناهجنا تهدف أساسا الى حشو عقول الأبناء بالمعلومات والمعارف المختلفة .

– فاصبح من المتعذر على خبراء المناهج في غيبة فكر تربوي متقدم واضح ومحدد ، أن يضعوا نموذجا في المناهج يتوافر فيه التوافق بين الأسس والمكونات . فالمناهج المعمول بها في مدارسنا محورها العام مجموعة من المواد الدراسية التقليدية منظمة تنظيما منطقيا ينقلها المعلم نقلا مباشرا للمتعلم .

– وقد ترتب على ذلك ان الخبرة التربوية بالمعنى السابق بيانه ، ضعفت صلتها بالمناهج ، وضعفت فعالية المتعلم ونشاطه ، وحدث قصور في دور المعلم في تخطيط المواقف التعليمية ، بحيث أصبح التعليم قائما في أساسه على نقل المعرفة ، وهذا لا يتناسب مع ما تعلنه الدولة من أهداف وما تبذله من أموال .

– ثم ان مناهجنا لم تفد بالقدر الكافي من حصيلة البحوث العلمية في ميدان المناهج ، فما زال التقويم على ما كان عليه ، وما زالت الطرق التلقينية هي السائدة ، وما زالت السيادة للمعرفة المجردة ، وما زال اسلوب التلميذ السائد هو الحفظ ، وما زال دور المدرس انه ناقل لمعرفة سهلة التلقي ، ولهذا كانت محاولة التجديد ضيقة لا تكاد تتلاءم مع امكاناتنا واحتياجاتنا .

– وفيما يتعلق بأساسيات المنهج فثمة بعض القصور في الربط بين العلاقات الراسية والعلاقات الأفقية مما أدى الى سيادة النظرة الجزئية وأصبح الكتاب هو المنهج ، واصبحت حجرة الدراسة هي المكان الوحيد لتلقي المعرفة ولإعداد المتعلم ، واصبح الامتحان التقليدي هو المعيار الوحيد للنجاح أو الفشل ، وأصبح اعداد النشء لخدمة المجتمع يتم بعيدا عن المجتمع الواقعي الدائم التغير ويتم بصورة لا يتلاءم بها المتعلم مع المجتمع المتغير .

– اما عن المعلم ودوره فهو لا يزال ناقلا لمعرفة مجردة دون مبادأة أو تجديد أو ابتكار أو بحث ميداني وهي أوضاع حالت دون تطوره علميا ومهنيا .

ثالثا : ملامح رئيسية لسياسة وضع المناهج :

(أ) من حيث أهداف التعليم :

نستطيع القول بان ما وصلنا اليه من أهداف للعملية التعليمية فى السنوات الأخيرة مثل التعليم من أجل التنمية ، ومن أجل حياة ديمقراطية ، ومن أجل تحقيق ذاتية الفرد وكرامته وقيمته وإمكاناته المتعددة ، وما ذكر من تعميق القيم الدينية ، والانتماء الوطنى ، والانتماء العربى . كل ذلك يصلح منطلقا لنا فى تطوير العملية التعليمية فى السنوات القريبة القادمة . وواضح ان ما جاء فى الدستور ، وفى القوانين يمثل أهدافا مقبولة تتطلع مصر الى تحقيقها فى تاريخها المعاصر .

والذى نحتاج اليه الآن هو تحليل هذه الأهداف الى مستويات ، لنصل من خلالها الى أهداف ملموسة نستطيع ان نلاحظها وأن نخضعها للقياس ، بعد ان توضع « المناهج » التى تؤدى الى تحقيقها .

ونحتاج ايضا فى هذا الشأن الى الاتفاق حول تنظيم هذه الأهداف الجزئية أو الاجرائية فى مراحل التعليم المختلفة ، بحيث تقوم كل مرحلة تعليمية بتحقيق قدر من هذه الأهداف ، وبحيث تتكامل هذه المراحل فيما بينها فيما تحققه من أهداف ، كما تتكامل معا أفرع المنهج فى المرحلة الواحدة ، وبذلك يتم التكامل على المستويين الأفقى والرأسى .

ب) من حيث طبيعة العملية التعليمية :

العملية التعليمية عملية كلية متكاملة ، ولا يصح التعامل معها بأسلوب جزئى ، انها منظومة تتكون من عدد من المنظومات الفرعية ، تتفاعل فيما بينها ، يؤثر كل منها فى الآخر ويتأثر به . انها فى حالة ديناميكية دائمة التفاعل والتغير ، وينبغى ان تكون فى تطور مستمر . والمنظومة التعليمية فى تفاعل هى الأخرى مع منظومات أخرى فى المجتمع ، وكل ذلك فى تفاعل وتأثير وتأثر متبادلين مستمرين .

وقد يساعدنا ما سبق فى أن نستكمل ما نراه من ملامح أساسية لسياسة وضع المناهج نوجزها فيما يلى :

– أن ندرك أن عملية وضع منهج أو تطوير منهج عمل لا يقتصر على كتابة المنهج ، بل لابد أن يؤخذ فى الاعتبار تطوير بقية المكونات بما يساعد على تحقيق المنهج الذى وضع أو طور ، فلابد مثلا ان يواكب تطوير المنهج تدريب لكل من يشترك فى الأعمال التى ترتبط به ، ولابد ان يواكب ذلك اعداد للمواقف التعليمية من حيث الامكانات .

– المناهج لا تعمم الا بعد تجربتها والتأكد بصورة عملية من صلاحيتها لتحقيق ما وضعت لأجله من أهداف ، وهذا يعنى التأنى فى التغيير والتدرج فى التعميم ، والاهتمام بالبحوث الميدانية فى مدارس تجريبية تنشأ لتكون مراكز لتجريب كل جديد ومستحدث ، تحت إشراف قيادات متمكنة واسعة الأفق .

– إن وضع المناهج وتطويرها عمل ينبغى ألا يتم عن طريق لجان ومجالس ، وإنما عن طريق مراكز بحوث متخصصة ، يكون عملها وضع المناهج وتطويرها فى استمرارية متصلة ، وقد يكون فى انشاء هذه المناهج وتجريبها فى المدارس التجريبية ومتابعة هذا التجريب وتقويمه ما يؤدى الى الخير ، حتى لا نعمم شيئا الا بعد التأكد من صحته ، وتتحمل هذه المراكز عبء التخطيط للدراسة والتجريب والتعميم والاشراف على هذا كله .

– لابد ان يتوافر فى مناهج المراحل المختلفة التوازن والتكامل بين العلوم الانسانية والعلوم الطبيعية ، وحتى ان لم تأخذ المناهج هذه الاسماء ، فالتوازن والتكامل بين محتويات هذين المجالين وغيرهما من مجالات أمر حتمى ، وهنا تثار قضية اخرى نرى التنبيه اليها وهى انه ينبغى الا يؤدى انكارنا لما اتصف به تعليمنا من أكاديمية مفرطة الى الافراط فى المجالات والمهارات العملية بل ينبغى ان يكون موقفنا وسطـا ، فلا نهمل تنمية مهارات طفلنا العقلية فى مراحل التعليم الأولى ، ولا يشغلنا الاهتمام بالمهارات قبل المهنية عن ادراكنا ان عملية التربية هى عملية نمو ، والطبيعى فى النمو هو التكامل ، وهكذا ينبغى أن تكون التربية عملية نمو متكاملة للطفل .

– قد يكون فى تعديل طبيعة عمل التوجيه الفنى خير ، فبدلا من أن ينحصر عمل الموجه على التفتيش على المدرسين ينبغى ان ينصب على التعاون مع المدرسين فى توضيح أهداف المنهج وخططه ، وتجريب اساليب جديدة على نطاق صغير فى التدريس والتعلم . ويمكن ان يترك امر تقويم المدرس لمديرى المدارس والمدرسين الأول . وواضح ان هناك فرقا بين توجيه المدرس وتقويم ادائه .

– عندما يتقرر تعميم منهج ما ، ينبغى ان يسمح له بدرجة من الاستقرار لفترة زمنية معينة ، يحددها المتخصصون فى المناهج ، وألا يسمح بحذف أو تغيير جزء منه إلا اذا توافرت أسانيد علمية تبرر التغيير أو الحذف .

– للمعلم دور هام فى وضع المناهج وتطويرها لعدد من الأسباب ، لعل أهمها انه هو القائم على تنفيذها وهـــو أكثر الناس خبرة مباشرة بها ، وينبغى ألا نغفل عن حقيقة نفسية هامة وهى أن هناك فرقا بين شعور المعلم أنه صاحب المنهج والمشترك فى وضعه ، وشعور المعلم بانه غريب عن المنهج وأنه فرض عليه ، وهناك طرق متعددة للحصول على رأى المعلم وإشراكه فى العمل ، وقد يكون ذلك أحد أعمال مراكز البحوث المتخصصة فى وضع المناهج .

– تثار هنا قضية أساسية فى سياسة وضع المناهج بين المركزية واللامركزية كنظام عام فى الدولة ، وتأثر منظومة التعليم بغيرها من منظومات المجتمع يفرض عليها أن تتجه هى الأخرى إلى اللامركزية ، فمن المستحسن أن تتناسب المناهج بمفهومها الواسع مع البيئات المختلفة وقد يكون فى الاتفاق على تعميم جوانب معينة من هذه المناهج على جميع البيانات ، يضمن للمجتمع درجة مناسبة من التجانس والتماسك أمر واجب .

غير أن هذا يترك الباب مفتوحا أمام اجزاء اخرى من المنهج تختلف من بيئة الى بيئة ، وهنا قد يكون الأخذ بنظام اللامركزية أمرا محمـــودا ، غير أننا نؤثر التأنى فى اتخاذ هذه الخطوة حتى ننشئ المراكز المتخصصة فى وضع المناهج فى المحافظات المختلفة وان كانت الفرصة ميسرة الآن للبدء فى انشاء هذه المراكز بالتعاون مع كليات التربية التى انتشرت فى جميع المحافظات .

– وتتحمل نقابة المهن التعليمية مسئولية خاصة فى تطوير التعليم بصفة عامة وتطوير المنهج بصفة خاصة ، فهى كيان مسئول عن النمو المهنى لاعضائها ، وينبغى ان يكون لها صوت مسموع وأن يكون هناك تعاون بينها وبين المسئولين عن التعليم فى هذا المجال .

– على الرغم من تعدد وسائط التعليم وأساليبه ، الا أن الكلمة المكتوبة والمقروءة تحتل موقع الصدارة ، وهذا يدعو الى الاهتمام بالكتاب المدرسى ، وقد يكون من عمل مراكز بحوث المناهج المقترحة وضع مواصفات الكتاب المدرسى ، وقد يكون من عملها تقويم الكتب المدرسية ان أخذنا بنظام المسابقة فى وضع الكتب .

التوصيات

يوصى المجلس فى مجال سياسة وضع المناهج فى التعليم العام بما يأتى :

* أن يؤخذ فى الاعتبار ان عملية التعليم بطبيعتها عملية كلية متكاملة ولايصح التعامل معها بصورة جزئية ، وبناء عليه ينبغى ان ندرك عند وضع منهج جديد أو تطوير منهج قديم كل ما يحتاج اليه هذا العمل من إشراك للمعلمين وتدريب لهم وإعداد لوسائل التعليم وأدواته وأماكنه وتدريب للموجهين والقائمين على الإشراف والتنفيذ وإعادة نظر فى نظم التقويم والامتحان ، وغير ذلك من مكونات المنظومة التعليمية .

* ان يكون هناك انعكاس لما ننادى به من أهداف تعليمية على ما نضعه من مناهج سواء من حيث المحتوى أو اسلوب تقديمها أو امكانات تنفيذها أو أسلوب تقويم مستوى تحصيل التلاميذ .

* انشاء مراكز متخصصة لبحوث المناهج ودعم القائم منها والتعاون فى ذلك مع كليات التربية والجامعات . ولكى تنهض هذه المراكز بمهمتها ينبغى ان يتم ذلك عن طريق العمل المشترك والتعاون الوثيق مع خبراء الأجهزة التنفيذية الميدانية على مختلف المستويات ، وعلى الصعيدين المحلى والمركزى ، كاجراء ضرورى يكفل للمخطط وضوح الرؤية ويضمن له تشخيص المعوقات وتلافيها وتحقيق الأهداف المنشودة .

* التجريب والمتابعة والتقويم أمور حتمية عند وضع المناهج وتطويرها قبل تعميمها ، فإن عممت فاستقرارها واستمراريتها لفترة زمنية مناسبة أمر لازم . ولابد لاستقرار المناهج من تجنب ادخال أى تعديل أو تغيير فيها دون الرجوع فى كل حالة الى مخطط المنهج .

* إحداث التوازن فى محتويات المنهج وأساليب تنفيذه ، وأساليب تقويم أداء التلميذ . ويكون هذا بين المواد الاكاديمية والمواد التطبيقية ، وبين المهارات العقلية والمهارات العملية ، وبين الجوانب العقلية والجوانب الوجدانية والدافعية ، وبين العلوم الانسانية والعلوم الطبيعية .

* تحقيق الترابط افقيا ورأسيا بين مناهج الصفوف والمراحل المتعاقبة مع مراعاة التكامل بين المواد المتقاربة والمراحل المتتابعة .

* واعتبارا بما للمعلم من دور أصيل ومباشر فى العملية التعليمية فلابد أن يراعى فى إعداده وفى تدريبه اثناء الخدمة ما تم الاتفاق عليه من سياسة فى وضع المناهج سواء أكان ذلك من حيث أهداف المناهج ، أو محتواها ، وأساليب تقديمها بما يضمن أن يكون دور المعلم متفقا مع طبيعة العملية التعليمية وما نرجوه من أهداف ، ويكون للمعلم دوره فى تحليل المنهج وتقديمه ودفعه الى الأمام ، ذلك لأنه أكثر الأشخاص خبرة بالمنهج .

* ولابد من تعديل جذرى فى نظم التقويم وأساليبه بما يضمن تحقيق الأهداف التى تسعى المناهج الى تحقيقها حتى لا تؤدى أساليب التقويم والامتحان الى القصور فى تحقيق ما وضع المنهج لتحقيقه .

* أن يعاد النظر فى طبيعة عمل الموجه الفنى ودوره ، بحيث يصبح مدربا وموجها للمدرس فى فهم المنهج ، وفهم أهدافه ، وتخطيط أساليب تنفيذه ، وتقويم أداء التلميذ . وقد يشترك المدرس مع الموجه فى إجراء تجارب جديدة فى نطاق محدود بما يثرى العمل التربوى داخل المدرسة ، وبما يحقق نوعا من التكامل بين ما يجرى فى الميدان وما ينبثق عن مراكز البحوث .

* ينبغى ان يعاد النظر فى سياسة إعداد الكتاب المدرسى والمقرر كإحدى الوسائل التى يستعان بها فى تنفيذ المنهج . وقد يكون فى نظام المسابقة ما يرفع من مستواها ، وقد يكون فى وجود أكثر من كتاب واحد فى المنهج الواحد ظاهرة صحية تواكب مفهومنا عن اللامركزية وعن الفروق البيئية المختلفة .

* ينبغى ان يتضح دور الهيئة المركزية والهيئات المحلية فى إعداد المنهج . فيمكن مثلا أن تضع الهيئة المركزية أهداف المنهج وأسسه ومستوياته وتوجيهاته العامة ، وتضع الهيئات المحلية محتوى المناهج وموضوعاتها ووسائل وطرق تنفيذها بما يتفق مع مقومات البيئة وما يحقق الإطار المرجعى الذى تضعه الهيئة المركزية . على أن يكون لكل هذا التوقيت والزمن المناسب .

* ينبغى عند اعداد المناهج وتطويرها مراعاة التوفيق والتنسيق بين الأمور الثلاثة الآتية وهى :

- ضرورة مواكبة التطور الحضارى والإنسانى العام .
- ان يؤخذ بعين الاعتبار واقع البلاد ، وطابعها الثقافى ، وامكاناتها المتاحة .
- ضرورة تطويع المناهج لظروف البيئات المحلية واحتياجاتها على نحو ما سبق بيانه .

الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم

تحديد ميدان الدراسة :

تعالج هذه الدراسة الجهود التعليمية والتدريبية التى تقوم بها الوزارات والهيئات المختلفة خارج نطاق جهود وزارة التربية والتعليم ، وتمثل هذه الدراسة واقعا ميدانيا أمكن جمع بياناته واحصاءاته من

مراجعه الأصلية ، وهو واقع يختلف عن مدارس وزارة التربية والتعليم من حيث الخطة والمنهج وأسلوب الأداء وعدم التقيد بسن معينة وغير ذلك مما تلتزم به مدارس وزارة التربية والتعليم .

وتغطى هذه الدراسة مختلف الأنشطة التعليمية والتدريبية دون مستوى التعليم الجامعى وما يعادله .

وهذا النوع من النشاط التعليمى والتدريبى ظهر وانتشر كحاجة ملحة وضرورية كان لابد من قيامها استجابة لرغبات بعض الأفراد ، واستجابة لحاجات المجتمع من الأنشطة المختلفة مع توفير بيئة تعليمية لمن ليس لهم مكان فى مدارس وزارة التربية والتعليم .

وجدير بالذكر فى هذا المجال ان نورد احــدى توصيـــات تقرير « ادجارفور » عن سياسة التعليم : « ان نظم التعليم الراهنة لن تستطيع ان تواجه الاقبال الهائل على التعليم فى الوقت الحاضر وتلبى مطالب الغد . ولذلك فإن الأوضاع الجامدة يجب أن تزول . كما يجب ان تتاح لكل فرد حرية اكبر فى اختيار ما يدرسه ، ويجب الا يحول الانقطاع عن الدراسة دون استئنافها فيما بعد . ويجب أن تعتبر ان نظام التعليم كل الوقت ، ونظام التعليم بعض الوقت ، والتعليم بالمراسلة ، ومراكز التدريب ، والعديد من النظم التعليمية الأخرى . كلها نظم صحيحة يمكن اختيار أحدها دون الآخر ، وذلك تلبية لاحتياجات الدارسين واهتماماتهم ، وتلبية لاحتياجات البيئات والمجتمعات » .

كذلك دعت ورقة التربية والتعليم فى يوليو ١٩٨٠ عن تطوير وتحديث التعليم العام (دون الجامعى) الى « ضرورة دعم التعليم غير النظامى كحاجة ضرورية للتطورات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتكنولوجية القائمة والمرتقبة فى مجتمعنا ، ويشمل التعليم غير النظامى كل الجهود المبذولة فى ميدان التعليم والتدريب » .

مبررات جهود الــوزارات والهيئــات التعليمـــية والتدريبية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم :

إن التطور الاقتصادى والاجتماعى الذى شمل البلاد فى السنوات الأخيرة ، والمشروعات العمرانية المتعددة التى قامت فى جميع القطاعات والميادين ، ثم النمو السكانى السريع الذى يكاد يفوق فى سرعته مجهودات الدولة لمواجهته ، ومسئولية مصر تجاه الدول العربية والافريقيـة . كل ذلك انتج مبررات لقيام الوزارات والهيئات بأنشطة تعليمية وتدريبية ، وفيما يلى موجز لأهم هذه المبررات .

أولا : نقص العمالة المدربة فى مصر :

وذلك بسبب هجرة أعداد كبيرة الى الخارج وبخاصة الى الدول العربية ، وقد زاد تدفق العمال الى الخارج فى السنوات الأخيرة وبخاصة العمال المهرة الصناعيين والزراعيين من القرية الى المدينة ، الأمر الذى جعل سوق العمالة المصرية تعانى عجزا شديدا فى العمالة المدربة فى مجال الصناعة والزراعة ، بالاضافة الى ارتفاع اجورها ارتفاعا غير طبيعى . والأمر يستلزم اعداد خطة تنمية اقتصادية واجتماعية طويلة المدى يمكن ترجمتها الى عمالة محددة حتى يمكن معها توجيه خطط جميع الوزارات (بما فى ذلك وزارة التربية والتعليم) التوجيه السليم الذى يسد حاجة السوق المحلية ، والسوق العربية والافريقية .

ثانيا : المد السكانى :

لاشك ان مصر تعانى مشكلة سكانية اساسها نمو سريع فى السكان لم يقابله تنمية معادلة فى الموارد والخدمات ، الامر الذى أدى الى مشكلات عنيفة تواجهها أجهزة الخدمات ويحسها الفرد العادى . ومما يزيد من خطورة المشكلة ويجعل منها تحديا لهذا الجيل ، ان الهرم السكانى فى مصر قاعدته عريضة ، وزيادة الفئات العمرية التى هى فى حاجة الى خدمات تعليمية ، الأمر الذى جعل وزارة التربية والتعليم تعجز عن ملاحقة هذا السيل المتدفق ، وسوف يزداد الموقف سوءا بمضى الوقت ، وسوف تذهب الزيادة فى ميزانية التعليم الى قبول أعداد اكبر قبل أن تتجه الى تحسين مستوى الخدمة . وهنا نتساءل هل فى مقدور وزارة التربية والتعليم مستقبلا أن تلحق بركب المد السكانى المتزايد ، أم

أن جهود الوزارات والهيئات العامة والخاصة فى عالم التعليم والتدريب اصبحت ضرورة لابد منها للتخفيف عن كاهل الوزارة ومشاركتها المسئولية فى تحويل المتسربين والمرفوضين الى طاقة منتجة .

ثالثا : عجز التعليم بإمكاناته الراهنة عن تقديم المزيد من الفنيين والمتعلمين بالمستوى اللائق والأعداد اللازمة والنوعيات المطلوبة لتغطية العجز الموجود حاليا :

فمن ناحية الكم نرى ان إمكانات الأجهزة التعليمية عاجزة عن استيعاب الناشئة فى الشرائح العمرية المختلفة ، ومن ناحية الكيف نجد أن النمو السريع فى الأعداد المقبولة أدى الى عجز وقصور فى الامكانات المادية والبشرية ، مما ترتب عليه تدهور سريع فى الأداء وبعد عن الاجادة والاتقان ، هذا بالاضافة الى قلة العناية بالنواحى العملية والتركيز على الجوانب النظرية مع بعد المناهج عن مراعاة حاجة البيئة وظروف المجتمع ومتطلباته .

ومن ناحية النوع نجد أن التطور الاقتصادى والاجتماعى السريع والتطبيقات العلمية والتكنولوجية التى شملت البلاد فى جميع القطاعات ادى الى اشتداد الطلب على العمالة الفنية الماهرة فى مختلف التخصصات والميادين ، ولما كانت الحياة تتجدد باستمرار وبسرعة كبيرة فإن اى تعليم نظامى مهما كانت مرونته يصبح غير كاف لإعداد الفرد إعدادا يتناسب مع هذا التغيير ، كما أن تعدد الحرف والمهارات المطلوبة اليوم يجعل التعليم غير قادر على تغطية جميع المتطلبات .

رابعا : عدم التوازن بين سلم التعليم وهيكل العمالة :

فمستويات هيكل العمالة الأربعة هى :

– مستوى الاخصائيين وهم من خريجى الجامعات .

– مستوى الفنيين ومساعدى الاخصائيين وهم من خريجى معاهد اعداد الفنيين والمدارس الفنية (٥ سنوات) .

– مستوى العمالة المهرة وهم من خريجى المدارس الثانوية الفنية ومراكز التدريب المهنى .

– مستوى العمال متوسطى المهارة وهم من خريجى مراكز التدريب القصير والتكوين المهنى .

ويلاحظ فى المستويات السابقة عدم وجود مجال فى السلم التعليمى للمستوى الرابع . كذلك فإن النسبة المتروكة من خريجى المدارس الاعدادية لمدارس ومراكز التدريب المهنى لا تزيد عن ١٢٪ سنويا (وقد سبق أن اوصى المجلس فى تقريره عن نقص العمالة الماهرة ديسمبر ١٩٨١ بتخصيص ٢٥٪ لهذه المراكز) – كذلك توضح الدراسات الاحصائية أن ٧٥٪ من خريجى الثانوية العامة يقبلون بالجامعات والمعاهد العليا ، بينما لا تستوعب معاهد الفنيين سوى ٢٠٪ .

ومعنى هذا أن نسبة لا تزيد عن ٥٪ تترك لمراكز التدريب أو لدخول ميدان العمل دون تدريب . ولما كان الطلب على الفنيين يقدر بنحو أربعة أمثال حجم الطلب على الاخصائيين فإنه يتضح لنا عدم التوازن .

هذا الوضع الشاذ يستلزم اجراء تنسيق بعد الشهادة الاعدادية والثانوية العامة ، حتى يتم توزيع الخريجين بما يحقق التوازن بين سلم التعليم وهيكل العمالة .

خامسا : تحمل اجهزة التعليم والتدريب التابعة للوزارات والهيئات نفقات إعداد جزء من العمالة الفنية الماهرة ، وذلك يخفف من الأعباء المالية الملقاة على وزارة التربية والتعليم هذا بالاضافة الى تحملها جميع نفقات اعداد العمالة نصف الماهرة .

سادسا : تنوع الانشطة التعليمية والتدريبية وسرعة استجابتها لتطور المجتمع المستمر واتسامها بالمرونة والبعد عن النمطية .

سابعا : تقديم صور جديدة لممارسات تعليمية مختلفة عن الصورة التقليدية للتعليم ، التى قد تكون غير ملائمة للاوضاع الجديدة أو عاجزة عن مجاراة التطور الديموغرافى والاقتصادى .

أنماط المدارس ومراكز تدريب الوزارات الأخرى غير وزارة التربية والتعليم

تتمثل فى المجتمع المصرى فى الوقت الحاضر الأنماط التعليمية

والتدريبية الاتية :

أولا : أنماط المدارس :

– المدارس الفنية النوعية : قامت تحت اشراف بعض الوزارات والهيئات مدارس فنية نوعية تسد حاجتها من العمالة الفنية الماهرة ، وهى تختلف عن مدارس وزارة التربية والتعليم من حيث الخطط والمناهج وأسلوب الأداء ، وهى أنواع متعددة كل نوع منها موجه لخدمة مجال من مجالات العمل ولكنها تتفق جميعا فى عدد سنوات الدراسة (٣ سنوات) ومؤهل القبول (الاعدادية) وتأكيد الجانب العملى فى الدراسة الذى يتم فى محيط العمل الحقيقى حيث يألف الدارس جو العمل الذى سيمارسه بعد التخرج . ومن أمثلة هذا النمط :

× مدارس التمريض وعددها ١٢٩ مدرسة وتستوعب ١١ الف طالبة وتتبع وزارة الصحة .

× مدارس البريد وعددها ١٧ مدرسة وتستوعب ١.٥٧٢ طالبا وتتبع هيئة الصحة .

× مدارس المسعفين وعددها ٢١ مدرسة وتستوعب ٢٣٩٦ طالبا وتتبع وزارة الصحة .

× مدرسة النقل النهرى وهى مدرسة واحدة وتستوعب ٣٤٦ طالبا وتتبع وزارة النقل .

× مدارس المتطوعين للقوات المسلحة عدة مدارس وتستوعب ٢٩ الف طالب وتتبع القوات المسلحة .

× مدرسة الحديد والصلب وهى مدرسة واحدة وتستوعب اكثر من ٢٥٠ طالبا وتتبع شركة الحديد والصلب .

× مدرسة المناجم البحرية وهى مدرسة واحدة وتستوعب اكثر من ٢٥٠ طالبا وتتبع شركة الحديد والصلب .

وتمنح هذه المدارس دبلوما فنيا يعادل دبلوم المدارس الثانوية الصناعية .

– فصول نوعية ملحقة ببعض مدارس وزارة التربية والتعليم : ويتولى فتحها وتمويلها بعض الشركات لتوفير العمالة الماهرة فى تخصصات نوعية يصعب على مدارس وزارة التربية والتعليم توفير التدريب العملى لها ، وهى تشذ عن مدارس التربية والتعليم فى الخطة والمناهج وأسلوب الأداء وتأكيد الجوانب العملية ، ومن أمثلة ذلك .

• فصل بمدرسة حلوان الميكانيكية ، ويتبع شركة النصر للمطروقات .

• فصل بمدرسة شبرا الخيمة ويتبع شركة البلاستيك الأهلية .

• فصل بمدرسة كفر الدوار ويتبع شركة مواد الصباغة والكيماويات .

• فصل بمدرسة دمياط الزخرفية ويتبع شركة دمياط للغزل والنسيج .

• فصل بمدرسة كفر الدوار ويتبع شركة مصر للحرير الصناعى .

وواضح من خطة الدراسة فى هذه الفصول تأكيد الدراسات المهنية والتدريبات العملية التى تتم فى جو العمل الحقيقى داخل المصانع .

– نظام التلمذة الصناعية الحديثة : وتتولاه وزارة الصناعة وبعض الشركات ، ومدة الدراسة ثلاث سنوات ، والشهادة الاعدادية شرط للالتحاق به ، وقد خطط له لتأكيد التدريبات العملية فى مواقع العمل وعلى الآلات نفسها ووسط العمال ، حتى يألف الطالب جو العمل ويكتسب مهارات الممارسة والتطبيق . والمدة التى يقضيها الدارس فى التدريب العملى تصل الى أربعة أيام أسبوعيا .

وتنقسم مدة التلمذة الصناعية الى فترتين .

× الفترة الأولى وهى فترة التدريب الاساسى بمركز التدريب المهنى ومدتها سنة أو سنتتان بحسب نوع المهنة ، والدراسة بها ٣ أيام نظرى ، و٣ أيام عملى .

× الفترة الثانية وهى فترة التدريب العملى ومدتها سنة أوسنتتان الصف الثانى يومان نظرى ، و٤ ايام عملى ، والصف الثالث ٥ ايام عملى ويوم واحد نظرى .

ويقضى الدارس اجازته الصيفية يعمل فى المصنع طوال ايام الاسبوع وتصرف الشركة حوافز مالية يومية للدارسين فى الصفين

الثانى والثالث ، ويحصل الدارس فى نهاية المدة على دبلوم التلمذة الصناعية . ومن الواضح ان نظم العمل فى هذه المراكز تختلف اختلافا كليا عما يجرى فى المدارس الفنية التابعة لوزارة التربية والتعليم .

والمعروف فى الأوساط العمالية ان الشركات والمصانع تفضل خريج التلمذة الصناعية . واذا كانت سوق العمل هى المعيار الصادق لكيف التعليم ، فان صورة التلمذة الصناعية تستحق التأمل والدراسة بواسطة المسئولين فقد توحى بنظام جديد يمكن تطبيقه فى مدارس وزارة التربية والتعليم .

هذا وقد التزمت الوزارات والشركات التى لها مدارس فنية نوعية بعدد سنوات الدراسة وشروط القبول التى تلتزمها الثانوية الفنية التابعة لوزارة التربية والتعليم حتى تتوازى معها ، على أمل ان يتم التنسيق بينهما .

وتبلغ جملة الاعداد المستوعبة فى هذه المدارس والفصول التابعة للوزارات ٧٣٤٢٤ أى ما يوازى ٦،٥٪ من جملة الحاصلين على الاعدادية خلال السنوات الثلاث الاخيرة ، وهى نسبة ضعيفة جدا ينبغى العمل على مضاعفتها .

وتأتى وزارة الدفاع فى المقدمة من حيث الاعداد التى تقوم بتعليمها ، تليها وزارة الصحة فوزارة الصناعة فوزارة المواصلات فوزارة النقل – أما باقى الوزارات والشركات فليس لها مدارس من هذا النوع وهذا عجز ينبغى ان نتلافاه . ولقد بلغ نصيب الشركات فى استيعاب الحاصلين على الاعدادية نحو ٦١٥ تلميذا اى ما يوازى ٠،٨٪ وهى نسبة ضعيفة جدا .

كذلك فان المدارس الفنية النوعية للوزارات تتولى اعداد التلاميذ لأعمال فنية يصعب على مـــدارس وزارة التربية والتعـــليم التدريبات العملية لها .

ثانيا : انماط مراكز التدريب :

تتنوع مراكز التدريب من حيث بنائها التنظيمى ، ومستوى التدريس ومدد التدريب وشروط الالتحاق ، والتسمية ، وجهة الاشراف والتمويل ، وهى تمتاز بالمرونة الكاملة فلا تشترط سنا معينا أو مؤهلا دراسيا وان كان البعض يشذ عن هذه القاعدة . ومن الوزارات التى تشرف على مراكز التدريب : وزارة الصناعة ، وزارة الدفاع ، وزارة التعمير والدولة للاسكان ، وزارة القوى العاملة ، وزارة الشئون الاجتماعية ، وزارة النقل والمواصلات ، وزارة الكهرباء ، وزارة الزراعة ، وزارة السياحة ، وزارة الطيران المدنى ، وزارة الثقافة ، وزارة الداخلية .

ومن الشركات الهامة التى تشرف على مراكز تدريب : شركة المقاولين العرب وشركة الحديد والصلب وشركة مصر للحرير الصناعى وشركة البلاستيك الأهلية وشركة الفنادق المصرية وشركة ايجوث وشركة مصر للطيران ، والجمعيات الخيرية المشهرة .

ومن امثلة مراكز التدريب تلك التى تشرف عليها وزارة التعمير والدولة للاسكان لإعداد عمال فنيين لأعمال البناء ، اذ تملك هذه الوزارة ٢٥ مركزا ، تخرج ١٠ آلاف عامل سنويا ، ومدة الدراسة ٦ أشهر ، اربعة منها فى المراكز وشهران فى موقع العمل ولا يشترط فى الدارس غير الالمام بالقراءة والكتابة . كذلك فان شركة المقاولين العرب لها مراكز لتحقيق الغرض نفسه .

كذلك تشرف وزارة الشئون الاجتماعية على ٣٣ مركزا للتكوين المهنى تخرج خمسة آلاف عامل سنويا ، ومدة الدراسة سنتان ، أما شروط الالتحاق فتحدد أولويات القبول كالآتى :

المتسربون من المرحلة الاعدادية ، الحاصلون على الابتدائية ، راسبو الشهادة الابتدائية ، المتسربون من التعليم الابتدائى ، أما عن سن القبول فتتراوح من ١٢ – ١٧ سنة .

كذلك فإنه تعقد دورات تدريبية متعددة منها :

– تدريب المدربين لتوفير العدد اللازم من الأفراد المؤهلين لتدريب العمال كما هى الحال فى عدد من الوزارات .

– تدريبات طويلة المدى نوعا وتهدف إلى توفير العمالة الماهرة .

– تدريبات قصيرة المدى وتهدف إلى توفير العمالة متوسطة المهارة .

– التدريب المتكرر ويهدف الى معاونة العمال متوسطى المهارة

ليصبحوا عمالا مهرة .

– التدريب المتخصص لرفع الكفاءة الانتاجية للعاملين بالانشطة المختلفة .

– التدريبات لاستكمال ثقافة الطالب الفنية كتدريبات وزارة الكهرباء لخريجي المدارس الصناعية .

ومن الأنماط الأخرى لمراكز التدريب :

مراكز التدريب المتنقلة :

وهي من الانماط الحديثة التي ادخلتها وزارة التعمير والاسكان لتدريب عمال البناء في الأماكن النائية ، وهي عبارة عن وحدات محمولة يتم نقلها من مكان الى آخر ، وكل وحدة تشتمل على ورشة كاملة العدد والآلات مزودة بمولد كهربائي للتدريب على المهن المختلفة .

التدرج المهني :

وتشرف عليه وزارة القوى العاملة والتدريب ، ويتم بالحاق الصبية بالورش الخاصة أو العامة ، وفي الحرف المتنوعة مع متابعة دورية من اخصائيين فنيين من قبل الوزارة ولا يشترط للالتحاق به غير الإلمام بالقراءة والكتابة .

مراكز تعليم اللغات الأجنبية :

وتتولاها مراكز الثقافة والمراكز التابعة للسفارات الأجنبية أو الجامعة الأمريكية أو بعض الأفراد والأندية ، وتقوم بتدريس إحدى اللغات الأجنبية بقصد الوصول بالدارس الى المستوى الذي يحقق هدفه من دراسة اللغة .

مكاتب تحفيظ القرآن الكريم :

وتمثل الصورة الأولى للمدرسة المصرية ، وتتولى منذ عهد بعيد محو الأمية وتحفيظ القرآن الكريم ، ويقوم الأزهر الشريف بالإشراف عليها فنيا ومعاونتها ماليا ، وقد بلغ عدد هذه المكاتب والجمعيات عام ١٩٨١ نحو ٢٥٨٥ مكتبا تضم ٩٢ الف تلميذ ، وهذه المكاتب لا تشترط سنا معينة عند الالتحاق بها ، وقد انشئت بادارة المعاهد الازهرية ادارة عامة للإشراف على مكاتب تحفيظ القرآن الكريم .

والواقع ان هذا النوع من التعليم يوفر القدر المناسب لقطاع كبير من أبناء الوطن ويسهم في تحفيظ كتاب الله ومحو الأمية ، خاصة وأن التعليم الالزامي يترك أكثر من ٣ ملايين طفل خارج جدران مدارسه ، هذا وتعد دروس الوعظ والارشاد وسيلة هامة لتزويد الناشئة بثقافة دينية مفيدة .

مراكز تأهيل المعوقين مهنيا :

وتشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية وتؤدي بواسطة بعض الجمعيات الأهلية المشهرة ، ويوجد حاليا ٣١ مركزا لتأهيل المعوقين القادرين على العمل ، ولدى الوزارة خمسة مصانع لتشغيل المعوقين الذين يتعذر إلحاقهم بالعمل في سوق العمل الحر ، بالاضافة الى ثلاثة مصانع لإعداد الأطراف الصناعية والاجهزة التعويضية .

مجالات الأنشطة التعليمية والتدريبية للوزارات والهيئات المختلفة خارج نطاق وزارة التربية والتعليم

أولا : مجال الأنشطة التعليمية :

– في المجال الصحي : التمريض والاسعاف .
– في مجال البريد .
– في مجال النقل النهري .
– في مجال السكك الحديدية .
– في مجال الصناعة .
– في مجال المناجم .

ثانيا : مجالات الانشطة التدريبية :

– في مجال التشييد والبناء .
– في مجال النقل البري .
– في مجال النقل النهري .
– في مجال السكك الحديدية .
– في مجال المواصلات السلكية واللاسلكية .

– فى المجال الصناعى .
– فى مجال التنشئة المهنية .
– مراكز التكوين المهنى .
– الأسر المنتجة .
– محو الامية .
– مراكز التدريب الحرفى .
– مراكز التدريب المهنى .
– فى مجال القوى الكهربائية .

وتوضح الدراسة الميدانية والمجالات السابق ذكرها لقر القطاع الزراعى بالنسبة للأنشطة التعليمية والتدريبية خلال الشريحة العمرية السابق تحديدها ، وذلك على الرغم من أهمية هذا القطاع فى توفير الأمن الغذائى وحاجته الملحة الى عمال فنيين بعد هجرة اعداد كبيرة من الفلاحين الى المدن او الاقطار العربية الشقيقة .

وما أكثر المجالات التى تحتاج اليها القرية على المستوى المتوسط ، مثل الميكنة الزراعية والرى بالرش أو التنقيط وأعمال البساتين وحدائق الفاكهة ، وتربية الحيوان والطيور والنحل وعمليات استصلاح الأراضى وتعمير الصحارى ومقاومة الآفات ، كل هذه المجالات وغيرها كثيرة تحتاج الى عمال مهرة أو نصف مهرة ، يمكن إعدادهم من المتسربين أو المرفوتين من المدارس الابتدائية أو الاعدادية أو من الحاصلين على الابتدائية أو الاعدادية ، وذلك بحسب مستوى التدريب ونوع المهارة المطلوبة ، كما يمكن الافادة من أطفال القرى غير المستوعبين .

كذلك الحال بالنسبة للمجالات التى ترتبط بالسياحة والفندقة ، فهى على المستوى المتوسط كثيرة ومتعددة ويلزم الاهتمام باعدادها وذلك بإقامة مدارس أو مراكز تدريب لها حتى تواجه احتياجات السوق من عمالة مختلفة المستويات فى هذه المجالات .

ويمكن القول ان جميع الأنشطة التعليمية والتدريبية التى تقوم بها الوزارات المختلفة ما تزال عاجزة عن اشباع حاجة سوق العمالة الماهرة ونصف الماهرة . والغريب حقا أن نجد الملايين من الناشئين خارج جدران مدارس وزارة التربية لا يجدون من يأخذ بيدهم ويحولهم الى طاقة منتجة تشترك بنصيب فى حل أزمة العمالة وتخفيف حدة المشكلة السكانية .

فالأعداد التى لا تجد سبيلها الى المدارس لسبب أو لآخر تزيد على ثلاثة ملايين ونصف المليون خلال شريحة مرحلة الالزام ، فى الوقت الذى تشكو فيه البلاد من تضخم سكانى وندرة فى العمالة الماهرة وارتفاع فى اجور العمال ، ونمو فى رصيد الأمية ، بينما لا يزيد عدد من تستوعبهم الوزارات والهيئات فى مدارسها ومراكز التدريب التابعة لها على نصف مليون دارس .

المشكلات التى تواجه نشاط الوزارات التعليمى والتدريس

أولا : مشكلة التمويل :

وهى أهم العقبات التى تحول دون التوسع فيه ، لذلك نجد لكل وزارة برنامجا طموحا يحول دون تنفيذه عدم توافر الميزانيات ، كما هى الحال بالنسبة لوزارة التعمير والاسكان ووزارة السيـاحة ووزارة الصناعة ، أما الشركات والمصانع فليس هناك قانون واضح يجبرها على إقامة المدارس ومراكز التدريب (وهذه ناحية نقص يجب تلافيها) أو الاشتراك بنصيب فى تمويل برامج الوزارات ، وربما كانت وزارة الدفاع هى الوزارة الوحيدة القادرة على تمويل نشاطها التدريبى والتعليمى المتعدد الميادين والمجالات والمستويات ، ولذلك فان الفرص متاحة أمامها لمضاعفة نشاطها . والموقف الراهن يتطلب توفير الاعتمادات المالية اللازمة لتنفيـذ المشروعات التعليمية والتدريبية لمختلف الوزارات والهيئات ، مع تذليل عقبات التنفيذ الادارية والمالية وسرعة استخدام القروض والمنح المخصصة لذلك ، والعمل على استصدار قانون «الصندوق القومى لتمويل التدريب» وفرض رسوم معينة على المقاولين والشركات التجارية الصناعية واحياء نشاط «المجلس الأعـلى للقوى العاملة والتدريب» والذى أنشىء بقرار جمهورى عام ١٩٧٦ دون فاعلية ملموسة .

ثانيا : مشكلة إعداد المدربين :

يعتمد نجاح اى تدريب على وجود المدرب الكفء القادر على القيادة والتوجيه وعلى توافر الحوافز المالية التى تغريه على الاستقرار دون ترك المركز سعيا وراء أجر أكبر ، لذلك فان الامر يحتاج الى مراكز لإعداد المدربين ، والى تطويع اللوائح المالية لتقديم الحوافز اللازمة . وقد سلكت كل وزارة مسلكا خاصا فى تدبير المدربين . فوزارة الصحة اعتمدت على اطباء المستشفيات والمراكز الصحية للعمل فى مدارس التمريض ومدارس الاسعاف ، وهيئة البريد اعتمدت على موظفيها الفنيين ، وكذلك فعلت هيئة السكك الحديدية ، أما وزارة الصناعة فقد أقامت معهدا لتخريج المدربين ، وكذلك فعلت وزارة التشييد والبناء ووزارة الشئون الاجتماعية .

والواقع ان المشكلة اكبر من أن تستطيع كل وزارة تدبير الأكفاء من المدربين اللازمين لمراكزها . ولذا فينبغى ان تفكر الدولة فى إقامة مراكز قادرة على تخريج كوادر فنية مناسبة لكل وزارة .

ثالثا : مشكلة المبانى :

وهى تواجه بعض الوزارات دون البعض الآخر ، فوزارة الصحة لا تشعر بهذه المشكلة فى الوقت الحاضر لان مستشفياتها قادرة على ايواء مدارسها ، اما وزارة الصناعة والشركات الصناعية ووزارة التعمير والإسكان وهيئة البريد فتستخدم مدارس وزارة التربية الى جانب المراكز التى أقامتها .

والامر يحتاج الى سياسة طويلة المدى لاقامة المبانى المناسبة واللازمة لكل وزارة حتى تتمكن من مضاعفة انشطتها التعليمية والتدريبية .

رابعا : الحاجة الى توثيق العلاقة بين مجهودات الوزارات فى التعليم والتدريب ومجهودات وزارة التربية والتعليم :

وذلك لتنسيق العلاقة بين النظامين ، وتسهيل عمليات التحويل والانتقال من نظام الى آخر طبقا لظروف الافراد وحاجاتهم ، بحيث تكون هناك جسور وقنوات مفتوحة بدلا من الانعزالية الموجودة حاليا . والامر يحتاج الى سلم تعليمى وتدريبى لجهود الوزارات فى هذا المجال ينظم هذا النشاط ويقننه ، فان ذلك سيرفع من شان هذه الجهود ويضاعف من اقبال الطلاب عليها .

خامسا : مشكلة وضع الخطط والمناهج وتقنينها :

تتولى كل وزارة أو شركة فى الوقت الحاضر وضع الخطط والمناهج لبرامجها التدريبية ، وتعتمد فى ذلك على خبرة كبار موظفيها ، وتسترشد بتجارب الدول الاخرى . والواقع ان وضع الخطط والمناهج لجهود الوزارات التعليمية والتدريبية من الامور التى تحتاج الى عناية خاصة ودقة متناهية لما يمتاز به هذا التعليم من تعدد الانشطة والمستويات ومدد الدراسة وسرعة التغييرات تبعا لتطور المجتمع ومتطلباته . وفيما يلى بعض الاسس التى ينبغى مراعاتها عند تخطيط المناهج :

- تخطيط مجموعات من المناهج تتميز بالمرونة والتنوع والتدرج فى المستوى مع تباين مدد الدراسة .
- يجب ان تتضمن هذه المناهج مقررات وظيفية ذات صلة بحاجات المجتمع وأفراده .
- ضرورة توفير فرص التدريب العملى والممارسة الميدانية لجميع الدارسين .
- يجب أن يكون التدريب المهنى والفنى أبرز معالم المناهج ، وأن يكون استخدام التكنولوجيا أبرز أساليب التعليم .
- يجب أن تكون المناهج مشتقة من المتطلبات الفعلية لحاجات المجتمع .
- يمكن تقنين المناهج وتحديد عدد منها لكل مستوى حتى يتيسر ذكر المستوى الذى وصل اليه كل دارس .

سادسا : مشكلة البرامج والدارسين :

تتولى كل وزارة أو هيئة النظام الذى يروق لها لتقويم البرامج والدارسين ، وهناك شعور عند بعض الوزارات بالحاجة الى تحديد مستوى لكل خريج ، بحيث يذكر فى شهادة المتخرج المستوى الفنى الذى وصل اليه ، ومع ذلك فالأمر على مستوى جميع الوزارات والهيئات والشركات يمثل مشكلة تحتاج الى تنسيق وتقنين ونظام يتبع بواسطة الجميع . ولا شك ان موضوع التقويم هذا اذا ما أحسن تطبيقه حقق التطور المنشود وأعطى العائد المناسب .

التوصيات

* دعم وتشجيع وتقويم الأنشطة التعليمية والتدريبية التى تقوم بها الوزارات والهيئات العامة والخاصة لتوفير برامج ثقافية او مهنية أو كليهما معا للمواطنين جميعا فى مختلف الأعمار ممن لا تتسع لهم مدارس وزارة التربية والتعليم .

* ينبغى ان تتوسع الوزارات والهيئات العامة والخاصة فى المشاركة فى تحمل مسئولية تعليم وتدريب المواطنين ، حتى تتيسر تلبية احتياجات المجتمع ومطالبه المتجددة من ناحية اخرى .

* اعتبار مراكز التدريب التابعة للوزارات والهيئات المختلفة وسيلة ضرورية فى الوقت الحاضر لاستيعاب من ليس لهم مكان فى مدارسنا والمتسربين والمرفوتين من المدارس الابتدائية والاعدادية ، ولذا ينبغى على الدولة تشجيع هذه المراكز ودعمها كضرورة لتنمية طاقات بشرية منتجة .

* اعتبار المدارس التى تتبع الوزارات والهيئات المختلفة والتى تقبل طلابها من بين الحاصلين على الاعدادية وسيلة هامة للتخفيف عن المرحلة الثانوية وكليات الجامعة ومعاهدها ، ولتوفير أنماط جديدة من التعليم الفنى يغلب عليها الطابع العملى والجانب التطبيقى . ولذا ينبغى تشجيعها وتخصيص نسبة من خريجى الاعدادية لها .

* ينبغى ان يراعى فى جميع مراكز التدريب على اختــــلاف انواعها ، التأكيد على تدريس مواد الاتصال الأساسية بالقدر المناسب وكذلك التربية السكانية ، وأن تتضمن الفترة العمرية من ١٢-١٥ سنة أساسيات مرحلة الالزام حتى يمكن اعتبارها موازية ومكمــلة لهذه المرحلة .

* أن تتولى الدولة مساعدة الوزارات والهيئات العامة والخاصة التى تقوم بأنشطة تعليمية وتدريبية للتغلب على المشكلات التى تواجهها ، وبصفة خاصة مشكلات التمويل ، واقامة المبانى ، وإعداد المدربين وتوفير هيئات التدريس ، وتقويم البرامج والدارسين .

* أن تتولى وزارة التربية والتعليم بصفتها المسئولة فى الدرجة الأولى عن التعليم مساعدة الجهات التى تقوم بنشاط تعليمى وتدريبى بها فتمدها بمدرسى الثقافة (اللغة العربية والدين والشئون القومية) وهيئات الفنيين اللازمين لوضع المناهج وتقويم الشهادات ، والسماح باستخدام مبانيها فى غير أوقات العمل ، وأن تكفل النظم التعليمية ما يسمح بإقامة القنوات والجسور التى تيسر انتقال التلاميذ من مدارس الوزارات والهيئات الى مدارس وزارة التربية وبالعكس .

* التأكيد على التوصيات التى سبق ان أصدرها المجلس فى هذا الشأن وبصفة خاصة ما يأتى :

- ضرورة اجراء حصر ووضع مواصفات لجميع المهن التى يحتاجها المجتمع فى مختلف مجالات الانتاج والخدمات لتحديد انواع التعليم والتدريب الذى يجب أن تتوفر عليه الوزارات والهيئات العامة والخاصة لتوفير هذه الاحتياجات ، على أن يؤخذ فى الاعتبار احتياجات الدول العربية والافريقية .

- اعتبار مستوى الانتهاء من الشهادة الاعدادية الحد الأدنى من الثقافة العامة ونقطة التشعيب الأولى التى يتوزع بعدها التلاميذ إلى مسارات ثلاثة : مدارس فنية ونوعية ومهنية - مراكز التدريب العملى والمهنى التخصصى - المدارس الثانوية العامة ، بحيث تحقق نسبة التوزيع التوازن المطلوب بين سلم التعليم وهيكل العمالة .

- اعتبار الشهادة الثانوية العامة نقطة التشعيب الثانية يتوزع التلاميذ بعدها الى مسارات ثلاثة : مراكز إعداد الفنيين مع التوسع فيها - الكليات الجامعية مع الحد من القبول فى الكليات النظرية بصفة خاصة - مراكز التدريب التحويلى .

* التوسع فى إنشاء مراكز التدريب المهنى فى مختلف المحافظات والمدن الكبيرة لاحتواء ملايين الناشئة خارج مرفق التعليم على أن يتم تدريبهم على مستويين :

١- المستوى الأول للناشئة من ١٢-١٥ سنة على أن تتضمن البرامج

استكمال تعليم أساسيات المعرفة ومواد الاتصال الى جانب التدريب المهنى المناسب لهذه الفئة .

٢- المستوى الثانى للناشئة من سن ١٢ -١٨ وتكون مدة التدريب فيها بحسب طبيعة الحرفة أو المهنة .

- إنشاء مركز قومى لبحوث تنمية الثروة البشرية يعمل على تطوير نظم وأساليب التعليم والتدريب ومتابعة وتقويم هذه الأنشطة .

- قيام وزارة القوى العاملة والتدريب بانشاء سلم للتدريب الفنى والمهنى يكون موازيا للسلم التعليمى . ويحدد مستويات المهارة ومتطلباتها ومدة التدريب ومناهجه ، بحيث يستقبل الناشئة من سن ١٢ وما بعدها على أن تحسب مدة التدريب ضمن مرحلة الالزام .

سياسة إعداد قيادات الإدارة فى التعليم قبل الجامعى

أولا - أهمية إعداد الكوادر القيادية فى الإدارة التعليمية وتدريبها وتنميتها :

يعتبر نقص المستوى القيادى فى القوى البشرية ذات المهارات الممتازة والكفاية العالية من أهم المشكلات الرئيسية المتصلة بتنمية القوى البشرية . ومما يزيد فى إلحاح هذه المشكلة بوجه عام ما يتسم به التنظيم الاجتماعى الحديث ، من تعقد العلاقات وتشابكها ، وما طرأ على كل مجالات الحياة من سرعة التحول والتغيير والتجديد .

ويصدق ذلك بوجه خاص على مجال التعليم ، فالتعليم منظومة اجتماعية يتفاعل فيها العديد من العناصر أو المكونات ، والعمليات ، على مستويات متعددة - فمن مكوناتها التلميذ والمعلم والمنهج والمقرر الدراسى والكتاب والوسائل المعينة والمبنى . ومن عملياتها التعليم والتعلم والنشاط والتقويم والرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية .

ويتم التفاعل بين كل هذه المكونات والعمليات على مستويات مختلفة فى جميع مراحل التعليم ومعاهده ومدارسه ، وفى إداراته التعليمية المركزية ، والمحلية - الفنية والإدارية والمالية .

وقد كشفت الأزمات التى مر بها التعليم فى كثير من بلاد العالم ومنها مصر ، عن عدم جدوى - أو على الأقل عدم فاعلية - الحلول التقليدية ، ومن ثم يتحتم ان يكون الإصلاح جذريا ، يقتحم صميم المشكلات باسلوب عصرى ، يعتمد على العلم والتخطيط السليم والقرارات المدروسة ، وسرعة الحركة والتنفيذ الواعى . ويتطلب ذلك بطبيعة الحال قوى بشرية على مستوى عال من الكفاية فى الإدارة والقيادة والتوجيه .

وتؤكد أوضاع التعليم فى مصر مدى حاجتنا الى إعداد الكوادر القيادية وتدريبها ، وضرورة بذل المزيد من الجهد فى هذا السبيل .

ومن أهم الاعتبارات التى تملى علينا ذلك ما يأتى :

١) ان الأخذ بالأسلوب الحديث فى الادارة التعليمية ، يستلزم التخلى عن الأساليب التى جمدت عند عصر « ما قبل العلم والتكنولوجيا » ، تلك الأساليب التى تكاد تكون « بدائية » روتينية جامدة ، وتعتمد فى الغالب على الاجتهاد الشخصى والجهد الفردى . وربما كانت هذه الأساليب مقبولة وتفى بالغرض عندما كان جهاز التعليم صغيرا متواضعا ، ومؤسساته قليلة وعملياته محدودة . أما وقد تضاعفت أبعاد ذلك كله ، واتسعت المسئوليات ونطاقات النشاط ، فإن هذه الأنماط لم

تعد ملائمة لتلبية حاجات التعليم المتكاثرة والمتزايدة التعقيد .

٢) ان ادارة التعليم وثيقة الصلة بالإدارة العامة فى الدولة ، وعلاقتها بها هى علاقة الجزء بالكل ، ومن ثم فهى تتأثر بمفاهيمها ومكوناتها ووظائفها . وقد ورثت مصر من الماضى تركة ادارية مثقلة بالجمود ومركزية السلطة ، مما أدى الى جعل الإدارة بوجه عام ، والإدارة التعليمية بوجه خاص ، مركزة حول نفسها ، عازفة عن أسلـوب المشاركة ، بطيئة فى تسيير الأمور ، واصبح لابد من تطويرها وإعداد القيادات التى تستطيع الإدارة التعليمية – وهى التى تعنينا هنا – ان تظل على اتصال بمجريات التطوير فى الداخل والخارج ، ومواكبة تحديث التعليم واتجاهات سياسته ، والاسهام الإيجابى فى تحقيق أهدافه وتطلعاته .

٣) ويرتبط ما سبق ارتباطا أساسيا بضرورة تاصيل المفهوم الحديث للإدارة بوجه عام والادارة التعليمية كجانب منها . فالإدارة التعليمية بمفهومها الحديث ، هى مجموعة العمليات المتشابكة التى تتكامل فيما بينها ، سواء فى داخل مؤسسات التعليم أوفيما بينها وبين ما يحيط بها من مؤسسات لتحقيق الأغراض التربوية المنشودة . أو هى العملية التى يتم بمقتضاها ، توفير الموارد البشرية والمادية وتوجيهها الى ما يحقق الأغراض فى تربية النشء ، تحقيقا فعالا فى إطار مناخ تتوافر فيه علاقات انسانية سوية .

٤) ولما كانت مصر قد اتخذت الديمقراطية منهجا لحياتها ، ونصت على ذلك فى دستورها ، وأقامت عليها بناء مؤسساتها السياسية والاجتماعية والاقتصادية ، كان لابد من أن يتمشى مع ذلك تطوير النمط الإداري بحيث يستند على المبادئ الديمقراطية فى الإدارة ، وهى المبادئ التى تؤمن بعلاقة السلطة بالمسئولية ، ووضع الشخص المناسب فى المكان المناسب ، واتاحة المرونة وحرية الحركة لمراعاة الصالح القومى – وتعطى لكل مستوى فرصة فى اتخاذ القرار ، وتكون تعبيرا صادقا عن حاجات القواعد الجماهيرية .

ويتطلب ذلك فى مختلف مستويات إدارة التعليم ، تزويد العاملين فيها بثقافة تربوية عميقة ، وثقافة ادارية حديثة ، ووضع معايير واضحة لاختيار القيادات التعليمية ، تاخذ فى اعتبارها التخصص فى ميدان العمل ، والنظرة الشاملة والخبرة العلمية المتجددة ، والكفاية فى الأداء ، والقدرة على تكوين العلاقات الانسانية السوية وعلى التطوير الذاتى وتحمل المسئولية ، ووضع نظام علمى موضوعى للتقويم المستمر والمتابعة الموصولة لتنمية القيادات بمختلف مستوياتها ، وفى مختلف مواقعها .

٥) ومن المبررات القوية لزيادة الاهتمام بإعداد الكوادر القيادية التعليمية وتدريبها الأخذ بنظام اللامركزية . لقد نص قانون الحكم المحلى رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ فى مادته الثانية على أن تتولى وحدات الحكم المحلى انشاء وادارة جميع المرافق الواقعة فى دائرتها ، كما تتولى هذه الوحدات كل فى نطاق اختصاصها وفى حدود السياسة العامة والخطة العامة للدولة مباشرة جميع الاختصاصات التى تتولاها الوزارات بمقتضى القوانين واللوائح المعمول بها وذلك فيما عدا ما يعتبر بقرار من رئيس مجلس الوزراء مرفقا قوميا .

كما نصت المادة (٥) فى الفصل الثانى من اللائحة التنفيذية للقانون (وهى الفصل الخاص بشئون التعليم) على ان « تتولى الوحدات المحلية كل فى دائرتها ، وفق خطة وزارة التعليم ، انشاء وتجهيز وإدارة جميع المدارس على اختلاف مستوياتها وأنواعها ، عدا المدارس التجريبية ومراكز التدريب المركزية » .

هذا التوسع فى الأخذ باللامركزية فى إدارة التعليم ، قد ألقى على رؤساء الإدارات التعليمية الإقليمية فى مجالس المحافظات والمدن والمراكز والأحياء والقرى ، مسئوليات ضخمة لم يسبق اعدادهم لها . فاليوم أصبح رؤساء اجهزة التعليم المحلية بالمحافظات ، مسئولين عن التعيينات والترقيات وإعداد المعلمين اللازمين لمختلف المدارس والمراحل . وعن تحديد مواقع المدارس الجديدة طبقا للاحتياجات السكانية وانشائها وتجهيزها وتشغليها ، وعن توصيل الخدمات التعليمية الى

الاحياء النائية المتطرفة فى المحافظات ، وعن عدالة التوزيع بين الريف والحضر ، وعن إجراء الامتحانات على اختلاف مستوياتها ، عدا الثانوية العامة والدبلومات الفنية ، وعن تنويع البرامج والمقررات طبقا لاحتياجات البيئة . الخ وعن كل جوانب التخطيط المحلى للعملية التعليمية فى المحافظات ووضع البرامج التنفيذية لها مع مواصلة التقويم والمتابعة ، والاستجابة للتطورات الجديدة فى مختلف القطاعات ذات العلاقة بالخدمات التعليمية . ولقد كانت جميع هذه المسائل حتى الأمس القريب – تتم بمعرفة الأجهزة المركزية فى ديوان الوزارة – وأصبحت اليوم من مهام الأجهزة المحلية . ولاشك أن انتهاج اللامركزية فى التعليم يعتبر خطوة كبيرة الى الأمام ، لانها تساعد على ملاءمة التعليم للظروف المحلية – وتشجع على الجهود الابتكارية المحلية ، وتحول دون انتاج طراز موحد من الخدمات التعليمية للجميع ، وتساعد على إعداد الصف الثانى من القيادات الخبيرة المدربة . الخ – ولكن العبرة ليست بتقنين النظام وانما العبرة بالالتزام بروحه فى التنفيذ .

ويتطلب العلاج دراسات متعمقة وموضوعية لمستويات السلطة وتوزيع المسئوليات ومسار العمليات وتنسيق العلاقات وإحكام خطوط الاتصال ، كما يتطلب الأمر فى الوقت ذاته إعداد القوى البشرية القيادية الواعية والمؤهلة لتحمل هذه المسئوليات والاختصاصات ، والقادرة على اتخاذ القرارات وإدارة المجموعات والعمليات عن وعى وبصيرة ، وبصفة خاصة على المستوى المحلى بالمحافظات .

٦) ويعتبر التوسع الكمى السريع فى التعليم – من أهم دواعى الاهتمام بحسن اختيار القيادات على مختلف المستويات وتدريبها ، فقد كان من أثر التحولات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية العميقة التى مر بها المجتمع المصرى منذ قيام الثورة ، وما تضمنه من أسس فلسفية ومفاهيم جديدة فتحت الباب على مصراعيه امام تطلعات الجماهير الى حياة أفضل ، ودفعت الدولة الى العمل على توفير الامكانات اللازمة لوضع مبدأ تكافؤ الفرص فى التعليم للجميع موضع التنفيذ ، ونظرا لتضخم حجم العمالة فى التعليم ، فقد برزت الحاجة الى تنظيم كفء وقيادات قادرة على ادارة مختلف مستويات هذا التنظيم بما يكفل انتظام العمل وكفاءته فى تحقيق الأهداف الموضوعة ، والتوصل منه الى مخرجات تتلاءم من حيث الكم والكيف مع مدخلاته المادية والبشرية .

٧) ولم يكن التوسع فى التعليم مقصورا على الجانب الكمى فقط ، بل كان من المحتم أن يصاحبه تطوير للمكونات النوعية الأخرى فى المنظومة التعليمية – كالمناهج والكتب وطرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب المتابعة والتقويم . الخ ، ولقد جاء قانون التعليم الأخير رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، بالكثير من التغيرات فى نظام التعليم وأساليبه .

فلقد تضمن المستحدثات الآتية :

– الارتفاع بسن الإلزام وامتداده الى تسع سنوات دراسية ، بدلا من ست سنوات .

– الأخذ بنظام التعليم الأساسى فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية .

– التنويع والتوسع فى مدارس وبرامج التعليم الفنى الصناعى والزراعى والتجارى ، وانشاء المدارس المهنية ، لمواكبة متطلبات خطط التنمية ، وتوفير القوى العاملة الماهرة والمؤهلة .

– انفتاح المدرسة على البيئة ، وربط التعليم بالعمل ، والتأكيد على النواحى الوظيفية فى المناهج والأنشطة المدرسية .

والاهتمام بالمجالات العملية والفنية والانتاجية فى جميع مراحل التعليم .

– تطوير نظم التقويم والامتحانات .

– الارتفاع بمستوى معلم المرحلة الأولى ، وإعداده تحت مظلة الجامعة .

– تشكيل المجالس النوعية لأنواع التعليم ، وتشكيل مجالس لإدارة المدارس ، – تضم أعضاء من غير رجال التعليم .

تلك بعض المستحدثات التى نص عليه قانون التعليم الجديد –

ويتطلب هذا التغيير الكبير إعداد مشروعات ضخمة على المدى القصير ، وعلى المدى الطويل ، ودراسات واعية لكل هذه التنظيمات ومستلزمات تنفيذها من النواحى الفنية والمادية والبشرية ، فى كل محافظة على حدة ، وفى ضوء حسابات دقيقة وأسس علمية وتربوية رشيدة ، حتى يمكن إخراج هذا الفكر المتطور ، الذى تضمنه قانون التعليم الجديد ، من مجال الفكر والنظر الى ميدان الخطط والبرامج العملية ومراحل التنفيذ السديدة .

وكل هذا يقتضى بدوره ، مستويات من القيادات القادرة على ادارة هذه العمليات وتنظيمها والإشراف عليها وتوضيح مفاهيمها الصحيحة وتوجيهها التوجيه السليم ، ثم متابعتها ومراجعتها وتقويمها ، وتصحيح مسارها لبلوغ الأهداف المنشودة ، ولا شك أن إعداد هذه القيادات ، ليس بالأمر الذى يمكن ان يتم بين يوم وليلة أو بالإختيار المتسرع ، أو طبقا لنظم الأقدمية والخبرات المحلية وإنما يحتاج الى تدريب طويل موصول ، والى برامج تجديدية لفئات تختار وفق معايير موضوعية وعلمية متطورة ، كما يحتاج الى تزويد هذه القيادات بدراسة متعمقة وموسعة ، فى تخطيط التعليم وادارته ، وفى الفكر التربوى المعاصر وتطبيقاته ، وفى التطورات السياسية والاجتماعية وانعكاساتها على المنظومة التعليمية .

٨) وأخيرا فان الحاجة ماسة الى الافادة من النظم الحديثة لجمع المعلومات والبيانات والاحصاءات وتوثيقها وتوزيعها وتبادلها واسترجاعها ، والى الوعى بما يمكن ان تقدمه من امكانات لتسهيل العمليات الإدارية المختلفة ، والقدرة على استيعاب استراتيجية تطوير التعليم وترجمتها الى برامج عملية قابلة للتنفيذ ، والى الاستفادة من نظم الموازنات التخطيطية التى تتطلب وضوحا فى الاهداف ومشاركة من جميع المستويات الادارية فى وضع التقديرات السليمة لعناصر التكلفة ، ومتابعة التنفيذ ، والأخذ بمفاهيم الإدارة العلمية الحديثة وأساليبها ووسائلها التكنولوجية والعملية ، وسيترتب على ذلك تغيير فى الانماط الحالية للادارة التعليمية واساليبها .

تلك بعض الاعتبارات الاساسية التى تمليها علينا متطلبات الادارة التعليمية فى المجتمع المصرى الحديث بسبب التطورات السياسية والاجتماعية التى يجتازها ، وبسبب الأخذ بنظام اللامركزية ، ودعم نظام الحكم المحلى والمجالس المحلية وبسبب مشاركة الأهالى فى إدارة التعليم ، والإفادة من المفاهيم والمعايير والأساليب الحديثة فى الإدارة وجدير بالذكر هنا انه لا سبيل الى تطوير التعليم وجعله على مستوى العصر ايضا ، بغير تطوير الإدارة فيه وجعلها على مستوى العصر ايضا . وهذا يتطلب بالاضافة الى تغيير النظم واللوائح ، وتحديد المرامى والأهداف بوضوح أكثر ، توفير الكفايات الادارية العالية فى مختلف مستوياتها من المركز الى القاعدة وفى القطاعين المركزى والمحلى ومواصلة تنميتها وتزويدها بكل جديد فى المنظومة التعليمية ، وما يتصل بها لتمكينها من اداء مسئوليتها القيادية فى التخطيط والتنسيق والرقابة والتوجيه على أمثل وجه ممكن .

ثانيا – الأوضاع القائمة حاليـــا فـــى اختيار القيادات التعليمية وإعدادها :

مستويات القيادة فى قطاع التعليم ونوعياتها .

لقد اقتضت سياسة التعليم الجديدة ان يكون السلم التعليمى مقسما الى مرحلة التعليم الاساسى وتضم الحلقتين الابتدائية والاعدادية ثم مرحلة التعليم الثانوى وتضم ثلاث نوعيات وهى الثانوى العام والثانوى الفنى ودور المعلمين والمعلمات ، حيث ينقسم التعليم الفنى الى الثانوى الزراعى والصناعى والتجارى والخدمات – وقبل ذلك كله فترة الحضانة ورياض الاطفال ، ولكل هذه الاقسام والانواع قيادات تعليمية خاصة بها تتفق وطبيعة العمل فيها .

وتتدرج وظائف كل نوعية من النوعيات السابق الاشارة اليها فيما بينها تصاعديا كالاتى :

١) وظائف الادارة المدرسية :

وتبدأ بالمدرس الأول ، فوكيل المدرسة ، فناظر المدرسة ، (أو مدير المدرسة بالنسبة للمدرسة الثانوية وما فى مستواها) .

٢) وظائف الإشراف الفنى :

وتبدأ بالمدرس الأول ، ثم مساعد موجه مادة ، وموجه مادة أو موجه قسم بالنسبة للحلقة الابتدائية ، أو إلى موجه فنى فى بقية نوعيات التعليم ، فموجه أول ، فموجه عام ، فمستشار المادة .

٣) وظائف الادارة التعليمية :

تبدأ برئيس قسم ، ثم مدير مساعد أو مدير مرحلة ، ثم مدير ادارة

أو وكيل مديرية ، ثم مدير ادارة عامة أو مدير مديرية تعليمية بالمحافظة أو رئيس ادارة مركزية بديوان الوزارة .

نوعيات القيادة فى مرفق التعليم :

تتنوع قيادة التعليم الى إدارة تعليمية ، وإدارة مدرسية ، وإشراف فنى ، وإدارة مالية وادارية - وتنحصر مسئوليات الإدارة التعليمية فى التخطيط ورسم السياسة العامة ، وإصدار التوجيهات التنفيذية ، ومتابعة وتقويم اجراءات التنفيذ ، ومجالها ديوان الوزارة ، وديوان المديرية والادارة التعليمية بالمحافظة - بالاضافة الى المسئولية الكاملة المنوطة بالأجهزة المحلية فى الاشراف على التنفيذ - أما الادارة المدرسية فتتولى تنفيذ مناهج التعليم ومقرراته والتنظيم المدرسى ، وهى فى ذلك تقدم الرعاية المتاحة للطلاب بالمدارس والعاملين فيها متعاونة مع المجتمع المحلى ، ومجال هذه الإدارة فى المدارس وفى معاهد التعليم - أما الاشراف الفنى فهو مسئول عـن المناهج والكتب وطرق التدريس ووسائله ، والأنشطة المصاحبة ، وكل ما يتصل بالتوجيه الفنى والتربوى فى الخدمة التعليمية ، ومجال هذه النوعيات فى الإدارة المركزية من أجل التخطيط ورسم السياسة العامة ، وفى المديريات والإدارات التعليمية بالمحافظات للإشراف على التنفيذ ، والتوجيه ، وفى المدارس لمباشرة التطبيق والتوجيه المستمر - أما الادارة المالية والادارية فتنحصر مسئولياتها فى كل ما يتعلق بالتمويل ، وبالاجراءات المالية والمخازن والمشتريات ، وشئون العاملين .

مقومات الترشيح لهذه القيادات :

لقد ترتب على تطبيق أحكام قانون الحكم المحلى أن اختصت المديريات التعليمية بالمحافظات بكافة اجراءات الترشيح والاختيار والتعيين فى مختلف الوظائف ، عدا وظائف مديرى المديريات التعليمية بالمحافظات ووكلائهم وما فى مستواها من وظائف التوجيه الفنى فتتولاها الادارة المركزية بديوان وزارة التربية والتعليم - وفقا للقرار الوزارى رقم ٥٠ لسنة ١٩٨٠ .

هذا وان طبيعة وظائف القيادة فى التعليم ومسئولياتها ، تقتضى ان ينظر الى من يكلف بالعمل القيادى ليس من خلال مؤهله الدراسى الذى بدأ به حياته الوظيفية كمدرس ، وهو بالضرورة لابد أن يكون مؤهلا تربويا ، وانما من خلال الدراسات المتخصصة الاخرى ومن الخبرات المتجددة التى اكتسبها أثناء الخدمة ، وكذلك من خلال المؤهلات الاضافية الأعلى التى تتصل بنوعية العمل القيادى الذى سيكلف به ، ذلك لأن مجرد المؤهل الدراسى ومدة الخدمة والخبرات المتراكمة لا تعتبر مسوغات كافية للترشيح ، ولكن يجب إضافة الدراسات المتعمقة ، وبرامج التدريب المتخصصة ، وشخصية المرشح ، وثقافته العامة ومدى وعيه بالتطورات السياسية والاجتماعية والتربوية المعاصرة ، ويكون ذلك شرطا أساسيا للترشيح لوظائف القيادة فى التعليم .

هذا بالاضافة الى ضرورة اجتياز برنامج متخصص فى هذه النوعية (إدارة مدرسة - إشراف فنى - إدارة تعليمية) له مواصفاته ، ويتضمن موضوعات معينة ويقوم الدارس من خلاله لقياس مدى استيعابه ، وقدرته على أداء العمل الجديد ، حتى يكون أهـلا للقيام بمسئولية القيادة .

ثالثا : بعض التجـــارب الســـابقة فـــى إعداد القيادات التعليمية وتدريبها :

طوال النصف الأول من القرن العشرين ، اقتصر شغل معظم الوظائف الرئيسية فى قطاع التعليم العام والفنى ، على المصريين ، من الاساتذة العاملين فى المعاهد العالية والكليات الجامعية وبخاصة من أعضاء وهيئات التدريس بكليات الآداب والعلوم ، وكلية التربية - وكذلك على موظفى وزارة المعارف الذين سبق ايفادهم فى بعثات علمية الى الدول الغربية .

واستمر الأمر على هذا النحو ، حتى الخمسينات ، - ثم طرأت عوامل اجتماعية وسياسية كان من شأنها نضوب هذين المصدرين ، إذ بدأ رجال الجامعات يعزفون عن العمل فى وزارة التعليم لاختلاف الكادر المالى ولاعتبارات اخرى ، كما توقف ارسال البعثات العلمية الى الجامعات الغربية لأسباب اقتصادية وسياسية . وبعد انشاء وزارة مستقلة لشئون الجامعات والتعليم العالى فى عام ١٩٦١ ، وضم ادارة البعثات الى جهاز وزارة التعليم العالى ، انغلقت وزارة التربية والتعليم على نفسها ، واقتصرت الترقيات بها على العاملين فيها .

ولقد كان نتيجة لهذه التطورات ، أن فكرت وزارة التربية والتعليم فى وضع نظام داخلى خاص بها ، لإعداد القيادات التعليمية من بين موظفيها . واتخذت الوزارة أساليب موضوعية جديدة ، كان لها اثرها

الواضح فى إعداد جيل من القيادات التعليمية الصالحة ، وتتلخص هذه الأساليب فيما يلى :

١) ايفاد فريق من نظار المدارس الثانوية ، والموجهين ومراقبى التعليم فى بعثات علمية عملية ، الى الدول الغربية – لمدة عام أو عامين ، بقصد الدراسة العلمية فى العلوم التربوية وفى المواد الدراسية المتخصصة والحصول على شهادة أو دبلوم خاص ، أو درجة الماجستير .

٢) ايفاد بعثات صيفية خارجية تمتد من شهرين الى ثلاثة شهور – الى الدول الأجنبية للاطلاع على نظم التعليم وادارة المدارس فى تلك الدول ، مع حضور بعض البرامج التجديدية التى تنظمها الجامعات الأجنبية فى العطلة الصيفية – وكانت الوزارة توفد أعدادا كبيرة سنويا من بين المدرسين الأوائل ونظار المدارس ومفتشى اللغات الأجنبية فى هذه البعثات الصيفية .

٣) تنظيم بعثات داخلية بكلية التربية جامعة عين شمس ، مع التفرغ للدراسة لمدة عام دراسى كامل ، لمتابعة برنامج مكثف لتأهيل قيادات التعليم فى مجالات الادارة المدرسية – والإشراف الفنى – والإرشاد النفسى .

٤) وضع برنامج لمتابعة من يرقون الى الوظائف القيادية وتوجيههم لمدة عام دراسى وفى نهاية العام ، يتم تقويم شامل عن مدى صلاحية الموظف للتثبيت فى وظيفته الجديدة .

هكذا كانت تجرى عمليات اعداد القيادات التعليمية وتدريبهم ، ومتابعتهم وتقويمهم منذ أوائل الخمسينات وحتى نهاية الستينات – ولقد صدرت قرارات وزارية تحدد شروط اختيار اعضاء البعثات الداخلية والخارجية ، وتنص على ضرورة الحصول على مؤهل خاص فى الادارة التعليمية والتوجيه الفنى ، وعلى اجتياز برامج التدريب التى تعد لهذا الغرض كشرط أساسى للتعيين فى الوظائف القيادية . ثم توقفت هذه النظم منذ أوائل السبعينات .

ولعله من الخير أن يعاد النظر فى النظم الحالية – والعمل على تطويرها فى ضوء التجارب السابقة ، والارتفاع بها الى ما يواكب المسئوليات والأعباء الجديدة ، ووضع الضوابط والنظم الكفيلة بالنهوض بالادارة التعليمية ، الى مستوى يتكافأ مع خطورتها وأهميتها .

رابعا – دور كليـــات التربية فـى إعداد القيادات التعليمية وتدريبها :

لقد ازداد عدد كليات التربية فى السبعينات زيادة كبيرة بحيث اصبحت توجد فى معظم محافظات الجمهورية . ومن بين مسئوليات هذه الكليات ، بحكم وظيفتها ، أن تسهم فى إعداد وتنمية القيادات التعليمية ، فهى قائمة على البحوث والدراسات اللازمة لتطوير جوانب العملية التعليمية فى التعليم العام . وتتضمن لوائح هذه الكليات انشاء دبلومات مهنية متخصصة ، من بينها دبلوم الادارة التربوية .

ولكن بعض كليات التربية فى المحافظات قد تعذر عليها تنظيم دراسات عليا فى الإدارة التعليمية . بسبب عدم توافر الاساتذة المتخصصين فى الإدارة التعليمية والتخطيط التربوى بها وبسبب عدم وجود المكتبة التربوية التى تضم المراجع فى الإدارة العلمية الحديثة ، وفى نظم التعليم المقارن ، واقتصاديات التعليم وتمويله والفكر التربوى المعاصر ، وغير ذلك من الموضوعات ذات العلاقة بالادارة التعليمية . وبسبب عدم توثيق الصلات بين هذه الكليات وبين ادارات التعليم فى المحافظات ، لتنظيم دراسات ومقـــررات سنوية ، للعاملين فى مرفق التعليم ، للحصول على دبلومات مهنية أو درجات علمية فى هذا التخصص وفـــروعه (ادارة مـــدرسية – توجـــيه فنى – ادارة تعليمية . الخ) .

ومن المفيد ، أن يتم الربط بين وزارة التعليم ، وكليات التربية لتنظيم البرامج التى تكفل صقل القيادات التربوية وتنميتها ، فى إطار سياسة ثابتة واضحة المعالم – وتنتهى بمنح دبلومات مهنية أو درجات علمية ، يكون لها أثرها فى إعداد القيادات التربوية بالمستوى المنشود ، ويكون لها اعتبارها فى اختيار أصلح القيادات . ولقد كان لوزارة التربية والتعليم تجربة سابقة فى الستينات ، مع كليات التربية بجامعة عين شمس ، لإعداد قيادات التعليم ، فى مجالات الإدارة المدرسية والتوجيه الفنى ، والارشـــاد النـــفسى ، والتخـــطيط التربوى . الخ .

كما تستطيع كليات التربية بحكم رسالتها ، أن تقوم باصدار البحوث والدراسات الميدانية التى تعاون رؤساء الادارات ومديرى المعاهد والمدارس فى إدارة مرفق التعليم ومؤسساته . وأن تقوم كذلك بتنظيم برامج التدريب القصيرة ، وعقد المؤتمرات والحلقات الدراسية بالتعاون

مع الادارة التعليمية فى المحافظات ، لدارسة مشكلات التعليم فى الميدان .

التوصيات

فى ضوء الأهمية المتزايدة لإعداد الكوادر القيادية فى الإدارة التعليمية وبعد دراسة الأوضاع القائمة فى اختيار القيادات فى التعليم قبل الجامعى ، وبرامج التدريب الحالية ، وأثرها فى تحسين الأداء . وبعد استعراض بعض التجارب السابقة فى هذا المجال فى مصر ، وبعض النظم المتبعة فى الخارج فى تأهيل قيادات التعليم ، والصعوبات التى تواجه قادة التعليم فى الميدان .

وأخذا فى الاعتبار بصفة خاصة باتجاه الدولة نحو تطوير التعليم وتحديثه ، لكى يستطيع مواكبة التطورات التربوية والتكنولوجية فى هذا العصر ، ولكى يحقق التعليم احتياجات التنمية الشاملة فى البلاد ، مع الأخذ بمبدأ التعليم الأساسى ، والتوسع فى التعليم الفنى وتخصصاته المختلفة ، وربط التعليم بالبيئة ، والتجديد الموصول فى المناهج .

وادراكا لأهمية التطورات الاجتماعية والسياسية التى يجتازها المجتمع المصرى ، والأخذ بنظام اللامركزية والحكم المحلى ، وما ترتب على ذلك من انتقال المسئوليات التنفيذية للعملية التربوية الى المحافظات بمقتضى أحكام قانون الحكم المحلى .

فلكل هذه الاعتبارات وغيرها ، كان من الضرورى العمل على توفير الكفايات القادرة على استيعاب كل هذه المتغيرات ، والقادرة على مواجهة التطورات المستقبلة للنهوض بالادارة التعليمية على النحو المنشود .

ومن ثم فإن المجلس يوصى بما يأتى :

* اعتبار القيادات فى الإدارة التعليمية ، عنصرا رئيسيا فى منظومة التعليم ، ولابد من العمل على تطوير أساليب إعداد هذه القيادات وتنميتها وتدريبها بما يتفق مع السياسات الخاصة بتطوير بقية مكونات المنظومة التعليمية ، وفى ضوء المفاهيم الحديثة لعلم الادارة التعليمية ، الأمر الذى يتطلب وضع سياسة ثابتة ، ذات معالم محددة ، تضمن الفعالية والاستمرارية لهذا الإعداد والتدريب ومواصلة التنمية ، للقيادات فى قطاع التعليم قبل الجامعى .

* ان تترجم هذه السياسة الى خطط عملية واقعية ، تتضمن تحديد الخطوط العريضة لبرامج الإعداد والتأهيل والتدريب اللازمة ، والتنمية اثناء الخدمة ، وأساليب التقويم ، ومصادر التمويل ، والهيئات التى تسهم فى تنفيذ البرامج ، ومراحل التنفيذ ، مع ربط كل ذلك بتطور نظام التعليم ، واحتياجاته الحالية والمستقبلة .

* ان تتنوع البرامج بتنوع مستويات القيادة واحتياجاتها ، مع توجيه عناية خاصة لبرامج الإعداد والتأهيل الطويلة ، وبرامج التوجيه ، والبرامج التجديدية اثناء الخدمة.

* ولابد من أن ترتكز هذه السياسة الجديدة على الاركان والمقومات الآتية :

– دراسات علمية وعملية فى الادارة المدرسية ، والتوجيه الفنى التربوى للحصول على شهادة (دبلوم فى التربية – تخصص ادارة مدرسية أو توجيه فنى) تؤهل الحاصلين عليها لشغل وظائف ناظر مدرسة او موجه فنى .

– دراسات عليا فى إدارة التعليم وتخطيطه ، وفى التوجيه الفنى التربوى للحصول على درجة الماجستير أو الدكتوراه فى هذا التخصص ، وأن تؤخذ هذه الدراسات فى الاعتبار عند الترشيح لشغل الوظائف القيادية العليا فى التعليم (موجه عام ، مدير مرحلة تعليمية ، مدير ادارة تعليمية) .

– برامج توجيهية تستهدف تعريف المرشحين للوظائف القيادية ، بطبيعة الوظيفة ، والمهام والمسئوليات المتصلة بها ، ومتطلبات تسييرها ، والصعوبات المحتمل مواجهتها وكيفية التصدى لها . فهى من ثم برامج توجه الى أهداف نوعية معينة ، لمن يقع عليهم الاختيار لشغل وظائف القيادة قبل تسلمهم العمل . وتمتد هذه البرامج الى فترة زمنية كافية لتحقيق الأهداف المرجوة منها .

– وحرصا على تنمية القيادات العاملة فى الميدان ، تنظم لهم دورات تجديدية اثناء الخدمة ، وهدفها تزويد شاغلى الوظائف القيادية بمعلومات وخبرات متجددة ، عن أحدث التطورات التربوية والإدارية ، وإتاحة الفرصة لتبادل التجارب الناجحة ، ومناقشة المشكلات الميدانية ، ومواكبة الاتجاهات المعاصرة . وتمتد هذه البرامج الى فترة زمنية كافية لتحقيق الأهداف المرجوة منها .

– ومن حيث المضمون بالنسبة لهذه الدراسات والبرامج ، ينبغى ان

تعالج (بدرجات متفاوتة من التعمق تختلف باختلاف مستواها وهدفها ومدتها) الموضوعات الآتية بصفة خاصة :

- تخطيط التعليم على المدى الطويل فى ضوء احتياجات المجتمع وامكاناته وتنميته .
- تمويل التعليم واقتصادياته .
- علاقة التعليم بالقوى العاملة .
- دراسات مقارنة فى نظم التعليم فى بعض الدول .
- قوانين التعليم ونظمه .
- استقراء احصائيات التعليم وتوقعاته .
- أساليب التقويم والمتابعة .
- المقومات العلمية والنفسية للإدارة السليمة .
- ترجمة الاهداف التربوية الى خطط اجرائية .
- أثر القدوة والعلاقات الانسانية فى الإدارة .
- الادارة المالية والشئون الادارية فى قطاع التعليم .

* ومن حيث وسائل تنفيذ خطط التاهيل والتدريب :

– وضع خطة لايفاد بعثات خارجية علمية وعملية لمدة عام ، تضم عددا من نظار المدارس ومديريها والموجهين ، لمتابعة الدراسات التى تنظمها بعض الجامعات فى الخارج فى هذا الشأن .

– وضع خطة لبعثات داخلية تفرغية مع كليات التربية للحصول على الدبلومات والدرجات العلمية اللازمة للمرشحين من العاملين فى قطاع التعليم العام – مع التوسع فى هذا الأسلوب على مستوى كليات التربية بالمحافظات لكى تعم الفائدة مختلف أقاليم الجمهورية .

– وعلى المحافظات بصفة خاصة ان تقوم سنويا بايفاد عدد من خيرة العاملين بها فى هذه البعثات – الخارجية والداخلية – وأن يستمر ايفاد هذه البعثات سنويا بصورة منتظمة لتكوين فريق من القيادات المتطورة بصفة مستمرة فى كل محافظة .

– ويرتبط بما سبق ضرورة توفير الامكانات البشرية من الاساتذة المؤهلين ذوى الكفايات العالية المتخصصة لهذه الدراسات فى كليات التربية الاقليمية . وكذلك توفير الامكانات المادية اللازمة ، وبصفة خاصة المراجع الحديثة ، فى الشئون التربوية والشئون الادارية .

– التنسيق بين وزارة التعليم ، وكليات التربية ، والجهاز المركزى للتنظيم والإدارة ، وأكاديمية السادات للعلوم الإدارية ، فى مجال تخطيط البرامج ، وتوفير المحاضرين لها ، وتنفيذها .

– دعم مراكز التدريب الرئيسية بوزارة التربية والتعليم بما يمكنها من القيام بدورها فى تنظيم دورات التدريب التوجيهى والتجديدى بصورة مجدية .

– التأكيد على دور كليات التربية والمركز القومى للبحوث التربوية فيما يتعلق باجراء البحوث والدراسات المتصلة بالإدارة التعليمية وتجريبها ، بما يوثق الصلة بين النظرية والممارسة العملية فى هذا المجال ، وإصدار النشرات والدوريات التى تعالج مشكلات التعليم . كما تقوم بالتعريف بالاتجاهات العصرية فى المجال التربوى ، وفى الإدارة العلمية الحديثة .

* الاهتمام فى برامج التدريب بأسلوب الورش الدراسى ، ومناقشة المشكلات الميدانية ، والممارسة العملية ، والتدريب الميدانى ، ودراسة الحالات التى يعرضها النظراء لتكون محورا للمناقشة والحوار . وما الى ذلك من أساليب ربط التدريب بالواقع من عدم الاقتصار على مجرد الفكر النظرى ، والقاء المحاضرات العامة – مع ضمان جدية العمل فى هذه البرامج – وتقويم الدارسين فى نهاية البرنامج تقويما موضوعيا يكشف عن مستوياتهم وكفاءتهم لتولى الوظائف الرئاسية .

* ومما يساعد على إنجاح برامج التدريب التوجيهية والتجديدية ، توفير المصادر المرجعية من أدلة ودراسات ، ومجموعات قوانين التعليم واللوائح والقرارات المنظمة للعمل ، وموازنات التعليم ، واللوائح المالية ، والاحصاءات السكانية والتعليمية ، وينبغى فى هذا الصدد :

– ان تتعاون وزارة التعليم مع كليات التربية ، ونقابة المعلمين ، وسائر الهيئات المعنية بالتدريب ، على توفير المادة المتجددة لهذه المصادر عن طريق اصدار البحوث والدراسات الميدانية ، والتقارير ، والتجارب ، وكذلك توفير نتائج اعمال المؤتمرات والاجتماعات المحلية ، والاقليمية ، والدولية فى شئون التربية والتعليم .

– استخدام الأجهزة الاليكترونية ، والتجهيزات فى جمع المعلومات والبيانات والاحصاءات وتوثيقها ، وتوزيعها ، وتبادلها ، واسترجاعها ، مع نشر الوعى بما يمكن ان تقدمه من إمكانات لتسهيل العمليات الإدارية

المختلفة ، وهنا يتسع المجال لنشاط مركز التوثيق بوزارة التربية والتعليم بوجه خاص .

– توفير كادر من خبراء التدريب فى مجالات التعليم والقادرين على العطاء والتنمية .

* تخصيص اعتمادات مالية فى ميزانية وزارة التربية والتعليم لتنفيذ هذه السياسة الجديدة وتوفير كل متطلباتها مما سبق الإشارة اليه .

* ونظرا لأهمية الدور الذى يقع على عاتق القائد التربوى (سواء فى الإدارة المدرسية أو التوجيه الفنى ، أو الادارة التعليمية على نطاق واسع) فهو القدوة لجميع العاملين فى المؤسسة التى يعمل بها ، وهو الموجه والمسئول عن تنشيط الجهاز وتطويره ، والنهوض باعبائه . وهو المثل الذى يحتذى به فى السلوك القويم وفى الانضباط وفى المعرفة والإلمام بكافة الشئون المتصلة بالإدارة التعليمية الناجحة ، وهو المسئول عن إعداد الصف الثانى من القيادات وتدريبهم . لهذه الاعتبارات وغيرها ينبغى ان يراعى فى ترشيح قيادات التعليم واختيارها ما يلى :

– اذا كان امتياز المرشح هو احد جوانب الاختيار والترشيح ، فإن هناك عنصرا هاما بالنسبة للوظائف القيادية يجب النظر اليه بعين الاعتبار ، وهو مدى ما حققه المرشح من آثار وجهود وانجازات فى العملية التعليمية ، ونتائج تجاربه وأبحاثه خلال مدة خدمته فى التعليم ، ونشاطه الذى يمكن ان يذكر كعامل أساسى فى ترجيح الترشيح – مع عدم الاحتكام فى الترشيح الى الأقدمية فى الخدمة ، أو الاسبقية فى التخرج أو الدرجة المالية ، أو كبر السن ، فهى عناصر لا يستغنى بها عن عناصر الامتياز والكفاءة .

– أن طبيعة القيادة فى التعليم ومسئولياته ، تقتضى أن ينظر الى من يكلف بالعمل القيادى ليس من خلال مؤهله الدراسى الذى بدأ به حياته الوظيفية كمدرس وإنما من خلال الدراسات المتخصصة الأخرى التى حصل عليها اثناء الخدمة ، والدورات التدريبية التى اجتازها ، والمؤهلات الاضافية الأعلى التى تتصل بنوعية العمل القيادى ، على أن يعتبر ذلك من الشروط الأساسية للترشيح .

– ان يجتاز كل مرشح ، لوظيفة قيادية ، مقابلة شخصية للتعرف على شخصيته ، والتأكد من لياقته وقدرته على مباشرة العمل القيادى ، مع وضع الضوابط التى تكفل موضوعية المقابلة وصلاحيتها .

* ان تكون الوظيفة السابقة مهيئة لتولى الوظيفة التالية بقدر الإمكان حتى يتحقق تكامل الخبرة واستمرارها لكل نوعية من نوعيات الوظائف القيادية .

* ضرورة مباشرة مهام الوظيفة التى تتم الترقية اليها وممارسة مسئولياتها الفعلية ، بحيث يكون تقويم المرشح فى ضوء الاداء الفعلى والممارسة العملية .

* ان تكون استمارات التقارير السنوية تفصيلية بحيث تتضمن تقريرا وصفيا يدعم الحكم الموضوعى ، مع تخصيص استمارة لكل نوعية من أنواع الوظائف القيادية تتلاءم عناصرها مع المواصفات الموضوعية للوظيفة .

* ضرورة توصيف الوظائف القيادية فى مختلف مستوياتها فى الإعلان عن الحاجة لشغلها ، لاختيار افضل العناصر التى تتوافر فيهم الشروط والمواصفات المطلوبة .

* اتاحة الفرصة لهذه القيادات لزيارة بعض الدول المتقدمة للاطلاع على نظم التعليم فى الخارج – ولاشك ان لذلك اثره الكبير فى تجديد عنصر الكفاءة لدى القيادات المحلية .

توصيات عامة :

* تأكيد دور « العلاقات الانسانية » فى ممارسة القيادات التعليمية والمدرسة لعملها واعتبار التوفيق والنجاح فى هذه الناحية مؤهلا للترقى فى سلم هذه الإدارة .

* دعم سلطات القيادات ومنحهم الصلاحيات الكافية التى تمكنهم من الاضطلاع بالمسئوليات فى نطاق كل وظيفة .

* ان يمنح المختارون للوظائف القيادية ، الدرجة المالية المناسبة لكل وظيفة فور مباشرتهم لها ، وسيكون ذلك حافزا لهم ولغيرهم على مواصلة التجدد والنمو ، وتحمل اعباء هذه الوظيفة .

* توفير المناخ المناسب ، والامكانات المادية والبشرية الأساسية لتأدية الخدمة التعليمية بصورة مرضية ، بما يساعد القيادات على الانطلاق والنهوض بالادارة التعليمية .

* إعادة النظر فى النظم والتشريعات القائمة وتطويرها ، بما يكفل تيسير تنفيذ السياسة والنظم المقترحة .

سياسة القبول فى التعليم قبل الجامعى

إن سياسة القبول كتعبير مألوف يقصد بها الاختيار والتوجيه والتشعيب وتقرير نسب التوزيع لمختلف قنوات التعليم والتدريب تبعا للفروق الفردية بين التلاميذ ، من حيث القدرات والميول والاهتمامات ومقدار النمو التحصيلى فى الاتجاه المطلوب ، ضمانا للاستخدام الامثل المثمر وللممارسة الديمقراطية السليمة ، ولكى يتم ذلك على أحسن صورة لابد من توافر ركيزتين اساسيتين :

- ضوابط ومعايير صادقة ودقيقة للقياس والتقويم .
- اسلوب علمى لجمع البيانات عن احتياجات المجتمع وامكاناته .

الأسس الحاكمة لتخطيط السياسة المطلوبة :

التوفيق بين حق الفرد فى تعليم كامل متزن ، وحق المجتمع فى توفير احتياجاته من العمالة . ولتحقيق ذلك لابد من :

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند الاختيار والتوجيه .
- الأخذ بمبدأ وحدة تنمية الموارد البشرية وذلك بتخطيط نظام موحد يجمع بين التعليم والتدريب .
- التوفيق بين الكيف والكم فى مجال تنمية الموارد الانسانية .
- التطبيق السليم لمبادىء الديمقراطية فى التعليم والتدريب .
- تحقيق التوازن بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات المجتمع .
- تيسير التغير الاجتماعى المطلوب داخل المجتمع من أجل تحقيق التقبل والاستجابة .
- الأخذ بجدية التخطيط العلمى فى مجال بناء الانسان .
- التحرك بعمليات التخطيط من المستوى المركزى الى المستوى القطاعى والاقليمى .
- التسليم بحق الدولة فى القيادة والتوجيه كمبدأ ديمقراطى يستهدف تحقيق الخير للفرد والجماعة .

٢) ويستهدف كل ما سبق الاقتراب من الاستثمار الأمثل للبشر ، ولجهود الدولة وأموالها ، بقصد تحويل الشعب الى طاقات إنتاجية قادرة على دفع المجتمع الى الامام ، وتخفيف العبء عن كاهل وزارة التربية لتتمكن من تحمل مسئولياتها على الوجه الأكمل .

الوضع الراهن لسياسة القبول :

فيما يلى بعض الخطوط العريضة للسياسة الراهنة فى ضوء قانون التعليم الجديد رقم ١٣٩ لعام ١٩٨١ والقرارين الوزاريين : رقم ٣٥ لعام ١٩٨٢ و ٦٤ لعام ١٩٨٣ والممارسات الحالية فى الميدان :

أولا : بالنسبة لمرحلة الالزام (التعليم الاساسى) :

- يحكم القبول عند بدء هذه المرحلة ، العمر الزمنى المحدد بالسادسة مع التجاوز بالنقص سته أشهر فى حالة وجود اماكن فى حدود الكثافة المقررة للفصل (مادة ١٥) .
- يحول المعوقون لمدارس خاصة مع عدم توافر معايير الاختيار .
- يحكم القبول فى حلقة الالزام الثانية نتائج امتحان تقليدى يعقد فى نهاية الصف السادس ، دون تخطيط مسار للراسبين يضمن الاحتفاظ بهم حتى نهاية سن الالزام والسماح بالعمل .
- يحشد جميع تلاميذ هذه المرحلة داخل قناة تعليمية واحدة ، دون مراعاة للفروق الفردية .
- تنتهى مرحلة الالزام بامتحان تقليدى من دورين على مستوى المحافظة ويمنح الراسبون مصدقة .
- ضمانات الاستيعاب خلال مرحلة الالزام غير كافية أو ملزمة مما ساعد على التسرب وعدم الانتظام .

ثانيا : بالنسبة لمرحلة التعليم الثانوى ودور المعلمين :

– يحكم القبول فى هذه المرحلة معيارا السن ومجموع درجات امتحان الاعدادية ، وتتم المفاضلة بمقتضى المعيارين .

– يحكم التشعيب داخل الثانوى العام ، الاختيار الحر ولكن بدون ضوابط ، وفى الثانوى الفنى درجات الاعدادية .

– أجاز القرار الوزارى ٣٥ لعام ١٩٨٢ الكثير من الاستثناءات بالنسبة لشرطى السن ومجموع درجات الامتحان .

– اجاز القانون اعادة الدراسة مرتين خلال المرحلة ثم التقدم من الخارج بعد ذلك واعادة القيد بعد النجاح ، كما اجاز اعادة القيد بعد الفصل بسبب التغيب ، وهذا تساهل لا مبرر له .

– يسمح بالتقدم لامتحان الثانوية العامة ودبلوم التعليم الثانوى الفنى اربع مرات .

– يعقد امتحان دبلوم الثانوى الفنى بنظاميه وكذلك دبلوم دور المعلمين من دورين فى كل عام .

– يحكم القبول والتوجيه لنوعيات التعليم الفنى وتخصصات كل نوع درجات امتحان الاعدادية .

– هناك مجاراة واضحة لضغوط الجماهير بالنسبة للقبول فى الثانوى العام والإمكانات المتاحة بالنسبة للثانوى الفنى .

– أجاز القانون انشاء مدارس للتجريب وأخرى للمتفوقين على الرغم من عدم وجود معايير للاختيار .

– ترك القانون لوزير التعليم وضع ضوابط تطبيق سياسة القبول ، وكذلك تنظيم شعب التخصص فى الثانوى العام ، وطبيعة امتحان الثانوية العامة ، وتنظيم الدراسة وخططها ومناهجها ونظم امتحاناتها فى جميع مراحل التعليم وأنواعه . وذلك يعطى الامل فى مزيد من التطوير التنظيمى للعملية التعليمية .

– معايير القبول فى دور المعلمين لا تضمن وصول النوعية المناسبة لبناء الجيل .

ثالثا : بالنسبة لجميع المراحل :

– أقر القانون حق المجانية لجميع المواطنين فى مدارس الدولة دون ان يضع الضوابط لهذا الحق كشرط اساسى للمواطنة والنظام الديموقراطى الذى يقوم على تلازم الحق والواجب .

– اجاز القانون للمحافظين زيادة الحد الاقصى لعدد تلاميذ الفصل بمقدار ١٠٪ من العدد المقرر للفصل مما أدى الى تكدس التلاميذ فى الفصول .

رابعا : بالنسبة للتعليم الخاص بمصروفات :

– يحكم القبول فى هذا النوع من التعليم معيار السن وقدرة أولياء الأمور على دفع المصروفات والرسوم .

خامسا : بالنسبة لقطاع التدريب :

– تحركت معظم الوزارات وبعض المؤسسات فى اتجاه توفير خدمات تدريبية وتعليمية ، وأمكن لمصلحة الكفاية الانتاجية اعداد اختبارات قدرات مع تطبيقها .

– اهتمت خطة التنمية الخمسية بتخصيص الاستثمارات اللازمة للتدريب ، مع توفير الاعتمادات اللازمة .

– تخطى قانون التعليم الجديد هذا القطاع رغم اهميته القصوى كشريك فى بناء البشر وتخفيف الضغوط على المدارس والفصول خلال مرحلة التعليم الثانوى .

– كما أغفل القانون تخطيط مسارات تعليمية وتدريبية للراسبين والمتسربين والمتعسرين وغير المقبولين .

النتائج المترتبة على الوضع الراهن : ويمكن ايجازها فيما يلى :

– لا تزال نسب الاستيعاب على مستوى مرحلة الالزام قاصرة عن حد الكفاية ، وهى تصل الى أدناها فى بعض محافظات الصعيد بالنسبة للبنات ، مما يعرقل الاصلاح « كما أن منابع الامية بالتبعية ما تزال مفتوحة لم تسد » .

– والامية فى تقدير طائفة من المتخصصين تبلغ ٦٣,٨ ٪ على مستوى الحلقة الاولى ، و٤٦,٣ ٪ على مستوى الحلقة الثانية ، و٥٧ ٪ على مستوى مرحلة الالزام فى جملتها .

– ارتفاع نسب الفاقد فى الثروة البشرية بصورة خطيرة ، اذ بلغ الفاقد فى تقدير طائفة من المتخصصين ٣٦,٢ ٪ فى الحلقة الاولى من الالزام ، و ٥٣,٧ ٪ من الحلقة الثانية ، و ٦٠٪ فى الثانوى العام ، مع

وجود بطالة مقنعة فى الثانوى الفنى مما اضطر المجلس الاعلى للقوى البشرية فى ١٠ / ١ / ١٩٨٤ الى اتخاذ قرارات علاجية تستحق الدراسة الموسعة .

– اختلال التوازن فى هيكل العمالة والتوظف مما أدى الى اختناقات وأزمات وبطالة مقنعة وسافرة ، حيث جاءت معدلات الزيادة السنوية فى القطاعات السلعية ٢,٢ ٪ وفى القطاعات الانتاجية ٢.٨٪ ، بينما وصلت الى ٨ ٪ فى قطاعات الخدمات الحكومية والاجتماعية وانخفضت فى قطاع الزراعة الى ٠,٨ ٪ وفى قطاع الصناعات التحويلية الى ٣,٩ ٪ ، وفى النقل والمواصلات الى ٠,١ ٪ ، بينما ارتفعت فى الخدمات الحكومية الى ١٠,٦ ٪ ، وذلك فى الفترة السابقة لخطة التنمية الخمسية الحالية .

– اختلال التوازن بين النمو السكانى والنمو الاقتصادى مما عرض البلاد لمشكلة السكان التى تعانى منها .

– التضحية بالكيف التعليمى فى سبيل ملاحقة الكم مما أدى الى ازدحام المدارس والفصول والتضحية باليوم المدرسى الكامل .

– التعرض للخروج عن المسار الصحيح فى مجال الممارسات الديمقراطية داخل قطاع التعليم (مثل التجاوز عن قواعد القبول والتساهل فى تقويم بعض الامتحانات ...الخ) .

– الافتقار الى الوحدة والشمول والمرونة فى قطاع تنمية الموارد البشرية والبعد عن التخطيط العلمى وتطبيق تكنولوجيا التعليم فى صورها الصحيحة .

– اختلال نسب التوزيع والتوجيه عقب مرحلة الالزام لضغط الجماهير وغياب المعايير الدقيقة (ارتفاع النسبة المخصصة للتعليم الثانوى العام إلى ٣٦,١ ٪ مع استمرار قبول اعداد كبيرة واقامة المدارس الثانوية وانخفاض النسبة المخصصة للتعليم الصناعى (٢٨,٣٪) والزراعى ، ومراكز التدريب (٦ ٪) ، وتوجيه الزيادات الموضوعة للتعليم الفنى الى مدارس التعليم التجارى .

– عدم التوفيق حتى الآن فى إعداد معلم مرحلة الالزام بالمستوى العلمى الذى ننادى به ، وفى اختيار التلاميذ الصالحين للاضطلاع بهذه المهمة الخاصة ، وان الامر ليحتاج الى علاج حاسم ، فى ضوء ما سبق ان اوصى به المجلس القومى للتعليم فى هذا الشأن .

– حرمان اصحاب القدرات اللغوية العالية من تلاميذ مدارس الدولة من الحصول على حقهم فى تعلم اللغات الاجنبية داخل مدارس اللغات ، اذا كانت ظروفهم الاقتصادية لا تسمح بذلك .

– انخفاض المستوى العلمى والفنى لطلاب التعليم الثانوى نتيجة الافتقار الى ضوابط الاختيار والتوجيه عند التشعيب ، والقبول ، ونظم الاعادة ، والامتحانات ، والاستثناءات ، وضغط الجماهير ، وتكدس التلاميذ ، وغياب اليوم المدرسى الكامل .

متطلبات تطبيق سياسة رشيدة للقبول :

ويستلزم تقرير سياسة رشيدة للقبول توفر ما يأتى :

× اعداد ضوابط ومعايير علمية دقيقة وصادقة يتم بمقتضاها القبول والاختيار والتوجيه .

× التعرف على احتياجات المجتمع ومشروعاته التنموية باسلوب علمى سليم فى الداخل والخارج .

× تخطيط نظام شامل يحكم تنمية الموارد البشرية ويربط التعليم بالتدريب ويسمح بالتحرك الافقى والراسى .

× تقرير شبكة متعددة القنوات والمسارات التعليمية والتدريبية لمقابلة الفروق الفردية واحتياجات المجتمع .

× تصحيح نسب التوزيع بعد نهاية مرحلة الالزام بما يتفق مع التركيب النفسى للبشر واحتياجات المجتمع .

× إدخال صور وممارسات تعليمية جديدة تعالج عجز طاقاتنا وعيوب تعليمنا .

× اصدار التشريعات وتقرير المحفزات وتغيير نظم التعيين والاجور لتحقيق التغيير الاجتماعى فى الاتجاه المطلوب .

× تقرير سياسة أو استراتيجية قومية للتدريب تلتزم بها جميع الوزارات للارتفاع بمستوى الخدمة ومضاعفة حجمها والنهوض بامكاناتها حتى تخفف العبء عن كاهل وزارة التربية .

× اتساع المجال فى قوانين التعليم لممارسة التخطيط الاقليمى بالنسبة لسياسات القبول حتى تصبح كل محافظة قادرة على النهوض بأحوالها مجاراة للأسلوب الديمقراطى واتجاهات خطة التنمية الخمسية.

– الوصول الى رأى سليم بالنسبة لإعداد معلم مرحلة الالزام وكذلك العناصر التى توجه لتحمل مسئولية بناء الجيل .

ومما يطمئن الدارس ان التغير الاجتماعى المطلوب وهو اقوى عقبة فى طريق التطوير قد حدث فى مصر بمعدل أسرع مما كان مفترضا ، وبخاصة فى قطاعات الانشطة الحرة ومشروعات التنمية للقطاع الخاص ومؤسسات الانفتاح ، فلأول مرة يفضل الشباب العمل بعيدا عن الوظائف الحكومية ، بل ويتركون وظائفهم الحكومية وفى مؤسسات القطاع العام للعمل فى مؤسسات القطاع الخاص ، ولأول مرة يطرق الشباب ابواب العمل اليدوى بعد حصولهم على المؤهلات الجامعية .

كذلك كان من حسن الحظ ان جاء قانون التعليم الجديد يفسح المجال لتقرير السياسات ونظم القبول والتقويم والتشعيب للوزير والمجلس الاعلى للتعليم ، الامر الذى يؤكد ان الظروف موائمة فى الوقت الحاضر لتقرير سياسة رشيدة للقبول ، تصحح الاوضاع ، وترتفع بمستوى الكيف التعليمى .

السياسة الجديدة المقترحة للقبول

وفى ضوء ما سبق يمكن طرح التصور الآتى لسياسة قبول مناسبة وليس من شك فى ان التطوير أو التحديث فى عالم بناء الانسان ليس بالامر السهل او الهين ، وأن القوانين والقرارات والاعتمادات لا تكفى وحدها فى هذا المجال ، اذ لابد من وضع سياسات وضوابط تساعد على التدرج والتحول من وضع الى وضع وهذا ما قصدناه من اقتراح سياستين احداهما قريبة الأجل والاخرى بعيدة المدى .

أولا : سياسة قريبة الاجل :

تجارى القوانين والقرارات والامكانات الراهنة كخطوة اولى ومرحلة انتقال :

× يحسب الاستيعاب على مستوى جميع صفوف الحلقة الاولى من الالزام ، كخطوة أولى ، وذلك تطبيقا لنص القانون والدستور ، مع ايجاد حل لجميع المعوقات وتوجيه رعاية لتعليم البنات ولبعض المحافظات التى ينخفض فيها الاستيعاب .

× تطور أنظمة التقويم الراهنة ، وتضبط عناصرها ونظام تقدير الدرجات ، ويطبق نظام البطاقة المدرسية بعد تطويرها .

× يمكن تقرير قناتين بعد انتهاء الحلقة الاولى من الالزام (بداية الصف السابع) بخطط ومناهج مختلفة تراعى الفروق الفردية ، مع توفير عنصر التحرك بينها خلال صفوف الحلقة الثانية .

× يعد مسار حرفى تدريبى للراسبين فى امتحان نهاية الحلقة الاولى ، والمتعثرين وحاملى الصدقة ، وليكن ذلك داخل المصانع والمؤسسات على نسق ما كان مطبقا فى التعليم قبل ذلك ، مع توافر المرونة الكاملة .

× الهبوط بنصيب المقبولين فى التعليم الثانوى العام من الحاصلين على الشهادة الاعدادية ، وكذلك الحال بالنسبة للثانوى التجارى ، والارتفاع بنصيب الثانوى الصناعى والزراعى بالقدر الذى تسمح به الامكانات وصور التعليم التى يمكن تبنيها .

× الارتفاع بنصيب التدريب من الحاصلين على الشهادة الاعدادية ، مع اتساع المجال امام الوزارات والمؤسسات للمشاركة فى تحمل مسئولية بناء الجيل واعداد ما يلزمها من العمالة ، وتجريب ممارسات جديدة فى التطبيق والتدريب الذى يناسب كلا منها .

× اعادة تقرير تطبيق اختبارات القدرات والافادة من نتائجها بالنسبة للتشعيب فى مجال التعليم الفنى .

× الافادة من تطبيق اختبارات القدرات التى أعدتها مصلحة الكفاية الانتاجية فى مختلف مجالات الاختبار لمراكز التدريب بالنسبة للوزارات الاخرى ، مع التوسع فى عددها ، ودخول مرحلة جديدة من التوجيه المهنى .

× تخطيط نظام كامل موحد لتنمية الموارد البشرية ، يوحد بين التعليم والتدريب ، وينسق العلاقة بينهما .

× تحديد نسبة من ذوى القدرات اللغوية العالية فى مدارس الدولة للقبول بمكافآت فى مدارس اللغات الخاصة .

ثانيا : سياسة بعيدة المدى :

ويمكن تطبيقها بعد إعداد الضوابط والمعايير والدراسة العلمية الشاملة لاحتياجات المجتمع .

× يطبق نظام الاختبارات المقننة للقدرات والميول والتحصيل للاستعانة بنتائجها فى المجالات الآتية :

• عند بداية القبول فى مرحلة الالزام لمعرفة المعوقين وأصحاب الذكاء المنخفض لتخصيص رعاية خاصة لهم .

• عند نهاية الصف الرابع من الحلقة الأولى للالزام لتشعيب التلاميذ الى قناتين مع تحقيق المرونة بينهما .

• عند بداية الصف السادس من الحلقة الاولى للالزام ونهايته لتوجيه المتعثرين الى مسار حرفى داخل المصانع .

• عند بداية الصف التاسع ونهايته أى انتهاء مرحلة الالزام لتشعيب التلاميذ الى انواع التعليم الثانوى .

• عند بدء توزيع الطلاب على انواع التعليم الفنى ومراكز التدريب لتوجيههم بحسب قدراتهم واستعداداتهم .

• عند بدء التشعيب داخل الثانوى العام بعد الصف الاول لتوجيههم بحسب قدراتهم واستعداداتهم .

× يستمر خفض النسب المخصصة للتعليم الثانوى العام والثانوى التجارى ورفع النسب المخصصة للثانوى الصناعى والزراعى وقطاع التدريب بمقتضى الدراسات الشاملة لاحتياجات المجتمع والتعليم الجامعى وطاقات التعليم والتدريب التى أمكن توفيرها ، وصور التعليم الجديدة التى امكن تطبيقها .

× الارتفاع بطبيعة العينة التى توجه لدور المعلمين بعد مرحلة الالزام وبعد الوصول الى رأى حاسم بالنسبة لإعداد المعلم وتقرير المحفزات التى تضمن الاقبال على المهنة .

× اعتبار نهاية الالزام مرحلة التشعيب الحاكمة فى مسارات التعليم الرئيسية منعا للفاقد الكبير فى التعليم الثانوى العام .

× اقامة معاهد عليا للتكنولوجيا تستقبل طلابها من مخرجات الثانوى الفنى ومراكز التدريب والمدارس المنهجية النوعية ، على غرار معهد الكفاية الانتاجية الذى أقيم فى الزقازيق كنواة لحاجة تكنولوجية تساعد على التغير الاجتماعى واقبال الطلاب على التعليم العملى ، وتخفف وطأة الاندفاع نحو الثانوى العام والجامعة .

التوصيات

يحتاج الامر الى تحرك سريع موجه من جانب جميع الوزارات والاجهزة ، والى اصدار التشريعات وتقرير المحفزات ، ورصد الاعتمادات وتبنى صور جديدة من التعليم وهيكل جديد للاجور ، وذلك كله كالآتى :

أولا : توصيات تخص وزارة التربية والتعليم (مستوى قريب ومستوى بعيد) :

* التوسع فى التعليم الابتدائى ، وتعميم مدارسه وبخاصة فى الريف ، وتاكيد الجانب البيئى فيه بما يسمح بالالتحاق الكامل ، واستمرار الانتظام فيه ضمانا للقضاء على الامية بصورها المختلفة وذلك كمرحلة أولى .

* تخطيط مسارات تعليمية تدريبية للمتعثرين والراسبين فى نهايتى الحلقتين : الاولى والثانية من الالزام تسمح باعدادهم للحياة ، تفاديا للأمية الانتكاسية والوظيفية .

* تطوير وسائل التقويم المطبقة حاليا مع ضبطها ووضع الضمانات التى ترتفع بدقتها وصدقها ، وخاصة فى امتحانى الابتدائية والاعدادية .

* العودة الى استخدام البطاقة المدرسية بعد تطويرها فى ضوء بنية التعليم الأساسى ، وكذلك اختبارات القدرات التى كانت مطبقة فى الماضى فى التعليم الفنى .

* الهبوط بنصيب الثانوى العام والثانوى التجارى من الحاصلين على الاعدادية والارتفاع بنصيب الثانوى الصناعى والثانوى الزراعى ومراكز التدريب ، بما تسمح به الامكانات التى يمكن تدبيرها ، وصور التعليم التى يمكن تبنيها .

* سرعة العمل مع المجلس الأعلى للقوى البشرية على وضع نظام موحد لتنمية الموارد البشرية ، يربط التعليم بالتدريب وينسق بينهما تمشيا مع اتجاهات الخطة الخمسية للتنمية .

* يحسب الاستيعاب على مستوى صفوف الحلقة الأولى من الالزام ، حتى يتضح للمسئولين مدى فداحة الفاقد من الثروة البشرية ، فنتدبر الامر فى ضوء الضوابط المقترحة فى الدراسة مع مراجعة ضمانات الالتحاق والانتظام .

* تشجيع المحافظات على تخطيط سياسة للقبول داخل المحافظة بمقتضى الاسس السابق عرضها . وذلك بقصد تحقيق الاكتفاء الذاتى ، وهذا يستلزم تعديل المادة (١١) من قانون التعليم الجديد .

* الارتفاع بامكانات العينة التى تختار لدور المعلمين والمعلمات

بالحفزات اللازمة أو بتقرير نظام جديد تماما لاعداد المعلم ، يكون بمقتضاه معلمو المرحلة الاساسية والثانوية من خريجي كليات التربية الجامعية .

ثانيا : توصيات تخص كليات التربية والمركز القومى للبحوث :

* بلورة فكر تربوى واضح يحكم جميع السياسات والوسائل التعليمية ، ويوجه الرأى بالنسبة للقضايا الرئيسية .

* اعداد الضوابط والمعايير العلمية الصادقة فى مجالات القدرات والميول والاتجاهات والنمو التحصيلى .

ثالثا : توصيات تخص المجلس الاعلى لتنمية القوى البشرية بالتعاون مع الاجهزة المعنية :

* تخطيط نظام موحد لتنمية الموارد البشرية يربط التعليم بالتدريب وينسق العلاقة بينهما .

* اصدار التشريعات وتقرير الحفزات وتخطيط سياسة جديدة للأجور تسمح بالتقبل والاستجابة .

* انشاء صندوق قومى للتدريب مع تحديد مصادر تمويله والاشراف على انفاق حصيلته .

* البدء فى تخطيط سياسة رشيدة للقبول ، تحكم الاختيار والتوجيه ونسب القبول .

رابعا : توصيات تخص الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء :

* اجراء الدراسات وجمع البيانات وتدقيق الاحصاءات فى مجالات العمل ، وطاقات التعليم والتدريب .

خامسا : توصيات تخص وزارة الهجرة بالتعاون مع وزارة الخارجية ووزارة القوى العاملة :

* تخطيط سياسة قومية لتنظيم هجرة الفنيين والعمال بقصد تحقيق الاستقرار .

* التوسع فى اقامة مكاتب الملحقين العماليين فى الخارج لجمع البيانات عن سوق العمل ورعاية المصريين .

سادسا : توصيات تخص الحكم المحلى (مستوى قريب) :

* تشجيع المحليات على تخطيط سياسة قبول لكل محافظة بقصد تحقيق الاكتفاء الذاتى مجاراة لخطة التنمية الخمسية .

* تقرير الاعتمادات والحوافز التى تساعد على تقبل التطوير والاستجابة له .

* دعم الامكانات المحلية للتعليم والتدريب ، والعمل على تبنى صور جديدة تناسب البيئات المحلية .

سابعا : توصيات تخص جميع الوزارات :

* تقرير الميزانيات والاعتمادات الكافية لمضاعفة عدد المدارس النوعية ومراكز التدريب التابعة لها .

* الالتزام بنظام عام وسياسة مقررة للقبول ومستوى التعليم والتدريب والتقويم والاجور .

* استخدام الاعتمادات المقررة لكل وزارة فى الخطة الخمسية للتوسع فى مجال التدريب . مع الافادة من المنح والمعونات المالية والعينية التى تقدمها الهيئات العالمية أو الدولية .

سياسة إعداد معلم التعليم الأساسى

الدراسات السابقة للمجلس والمتعلقة بهذا الموضوع :

سبق للمجلس ان درس عام ١٩٧٦ موضوع التعليم الاساسى من حيث مفهومه والأسس التى يقوم عليها ، وخططه الدراسية ، ومناهجه ،

والأنشطة المختلفة المتصلة به داخل المدرسة وخارجها ، وطرق التدريس والتقويم .

واصدر المجلس عام ١٩٧٨ عددا من التوصيات التى ترسم سياسة الاخذ بهذا الاسلوب فى التعليم ، وتوضح كيفية تطبيقه خلال فترة الالزام .

كما سبق للمجلس ان درس أيضا عام ١٩٧٩ موضوع إعداد معلم المدرسة الابتدائية فى ضوء التطورات التى مر بها إعداد معلم المرحلة الاولى منذ صدور دستور ١٩٢٣ حتى قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ ، وما تم خلال هذه الفترة من توحيد المرحلة الأولى لجميع المواطنين ، ثم ما أعقب ذلك من محاولات لرفع مستوى اعداد معلم المرحلة الاولى علميا ومهنيا ، بحيث لا يقل هذا المستوى عما كان عليه معلم المدرسة الابتدائية القديمة قبل توحيدها مع المدرسة الالزامية .

وقد شملت هذه الدراسة ، والتوصيات التى أصدرها المجلس بشأنها ، عددا من الموضوعات التى ترسم سياسة إعداد المعلم لهذه المرحلة التعليمية الهامة مثل : المستوى الدراسى الذى يبدأ عنده هذا الإعداد ، والمعاهد أو الكليات التى يتم فيها ، وبرامجه ، ومدته ، ومحتواه ، والمهارات العملية والسلوكية المرتبطة به ، لتحقيق أهداف التعليم الأساسى وفلسفته ، وغير ذلك من التفصيلات الأخرى مثل أسلوب الدراسة وأسلوب الحياة فى معاهد إعداد المعلم ، وكيفية الانتقال من الوضع القائم الى الوضع المستهدف .

التطورات الجديدة فى التعليم وفى إعداد المعلم :

وقد صاحب هذه الدراسات التى قام بها المجلس القومى للتعليم دراسات مكثفة أخرى قامت بها وزارة التربية والتعليم فى مشروع تطوير التعليم وتحديثه فى مصر : سياسته ، وخططه ، وبرامج تحقيقه . شاركت فيها الهيئات المختلفة من عملية وسياسية ، ونقابية وغيرها ، وخرجت الوزارة من هذه الدراسات باصدار قانون التعليم الجديد رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ متضمنا فيما يتعلق بالتعليم الاساسى واعداد المعلم ، المبادىء الهامة الآتية :

– مد فترة الالزام فى التعليم الى تسع سنوات تشمل المرحلتين الابتدائية والاعدادية الحاليتين ، واعتبار هذه المرحلة الالزامية مرحلة تعليم أساسى فى ظل فلسفة جديدة تجمع بين التعليم الذى يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم ، وبين العمل المنتج بحيث تكون البيئة الخارجية وأنماط النشاط الاجتماعى والاقتصادى من المصادر الرئيسية للمعرفة والدرس والعمل والنشاط فى معظم مواد الدراسة .

– تنظيم الدراسة فى التعليم الأساسى بحيث تحقق التكامل ، فى المقررات والخطط والمناهج ، بين النواحى النظرية والعملية ، وجعل التعليم وظيفيا بحيث يرتبط بالعمل المنتج والنشاط البيئى وحياة الناشئين .

– الأخذ بمبدأ إعداد معلم الصفوف الاولى لمرحلة التعليم الالزامى إعدادا عاليا وتأهيله تأهيلا تربويا عاليا والى أن يتوفر لوزارة التربية والتعليم العدد الكافى من هؤلاء المعلمين ، يشكل مجلس فى كل محافظة للاشراف على دور المعلمين والمعلمات بها ، لربط هذه الدور عضويا بكليات التربية (الجامعية) والتخطيط لسياسة القبول والإعداد بها واعتبارها مراكز للدراسات والتجريب التربوى فى مجال التعليم الاساسى بالتعاون مع كليات التربية .

وقد صاحب أيضا هذه التطورات دراسات أخرى قام بها المجلس الاعلى للجامعات عن طريق لجنة قطاع الدراسات التربوية واعـداد المعلم ، انتهت بان أقر المجلس الاعلى مبدأين اساسيين فى اعداد معلم الصفوف الأولى فى التعليم الاساسى (المدرسة الابتدائية) وهما :

× انشاء شعبة جديدة بكليات التربية بالجامعات لاعداد معلم التعليم الاساسى (الحلقة الاولى) ويقبل طلاب هذه الشعبة بكليات التربية من حملة الثانوية العامة ، ومدة الدراسة بها أربع سنوات وفق خطة الدراسة التى أقرها المجلس الأعلى للجامعات .

وقد انشئت هذه الشعبة بالفعل فى بعض كليات التربية والتحق بها عدد من الطلاب ، ويمكن القول فى ضوء ما ورد فى القانون ٣٩ لسنة ١٩٨١ انه بقدر التوسع فى القبول بهذه الشعبة يكون الانكماش فى القبول بدور المعلمين والمعلمات بنظامها الحالى .

كما تجدر الاشارة هنا الى أن المجلس الاعلى للجامعات قد وافق على انشاء شعبة بكليات التربية للتخصص فى دراسات الطفولة واعداد معلمات لدور الحضانة . وقد بدأت الدراسة فعلا فى هذه الشعبة فى

بعض كليات التربية ، وتقبل طالباتها من حملة الشهادة الثانوية العامة ، ومدة الدراسة بها أربع سنوات أيضا .

× وافق المجلس الأعلى للجامعات أيضا على ان تقوم كليات التربية بالجامعات بتأهيل المعلمين والنظار بالمدارس الابتدائية من حملة دبلوم معاهد المعلمين نظام الخمس السنوات لرفع مستواهم علميا ومهنيا فى مجال التعليم الاساسى ، ومنحهم شهادة (درجة) فى التربية (التعليم الاساسى) تعادل درجة البكالوريوس أو الليسانس التى تمنحها الجامعات من كليات التربية ، ومدة الدراسة للحصول على هذه الدرجة أربع سنوات للمعلمين فى الخدمة .

وبعد هذا العرض لأهم التطورات والاتجاهات الجديدة فى التعليم الاساسى وإعداد المعلم لهذا التعليم ، يتضح أن هذه الاتجاهات ، والمبادىء التى تقوم عليها ، قد بدأ تطبيقها فعلا فى بعض الجامعات المصرية ، وفى بعض كليات التربية التى يقوم أساتذتها بإعـداد المعـلمـين .

غير أنه عند تطبيق الاتجاهات الجديدة فى إعداد معلم التعليم الأساسى ، بدأت بعض المشكلات والتساؤلات فى الظهور بسبب الظروف التى استجـدت ، والتطورات التى حدثت فى التعليم . وهذه المشكلات تحتاج الى حلول حاسمة تتفق عليها جميع الأطراف المعنية فى ضوء اسس واضحة ، فالجامعات هى التى تعد المعلم ، وتقدم إنتاجها من المعلمين المؤهلين الى وزارة التعليم . وما لم يكن هذا الانتاج مقبولا من الوزارة فسيكون من الصعب أن تستقيم الأمور .

وسوف نعرض فيما يلى بعض هذه المشكلات الملحة التى تحتاج الى إجابات مدروسة حتى يستقيم التطبيق والتنفيذ . ولكن يحسن ان نوضح أنه عندما كان التعليم الالزامى مقتصرا على المدرسة الابتدائية وحدها ، كان التعليم فى المدرسة الاعدادية اكثر اتصالا بالتعليم فى المدرسة الثانوية العامة ، ولذلك كان معلم المدرسة الابتدائية يعد فى دور المعلمين ، فى حين أن كليات التربية كانت تعد المعلمين فى مختلف التخصصات للتعليم فى المدارس الاعدادية والثانوية . كما ان التنظيم الادارى فى وزارة التربية والتعليم كان يضم التعليم الاعدادى والثانوى العام تحت قيادة واحدة هى وكالة الوزارة للتعليم الاعدادى والثانوى .

وبعد صدور قانون التعليم الجديد اصبح التعليم فى المدرسة الاعدادية أكثر اتصالا بالتعليم فى المدرسة الابتدائية . وقد تبع ذلك أيضا تعديل فى التنظيم الادارى بوزارة التربية حيث أصبح هناك وكيل وزارة للتعليم الاساسى (الابتدائى والاعدادى معا) ووكيل وزارة للتعليم الثانوى العام .

الاسئلة المطلوب الاجابة عليها (تحديد المشكلة) :

فى ضوء العرض السابق للأوضاع والتطورات التى استحدثت فى التعليم يتضح ان سياسة اعداد المعلم – وبصفة خاصة معلم التعليم الأساسى لكل من المدرستين الابتدائية والاعدادية – أصبحت تستلزم إعادة النظر ، ومع تسليمنا بأن النظرة الى إعداد معلم التعليم الاساسى يجب ان تكون شاملة ومتكاملة ، الا أن هذا التقرير سوف ينصب على نوعية الإعداد المطلوب ، من حيث مناقشة المدى العمرى للتلاميذ الذين يعد المعلم لتعليمهم – وكذلك المدى التخصصى الذى يعد المعلم لممارسته ، مع التسليم بأنه عند وضع الخطط التفصيلية فى هذا الشأن ، يجب عدم اغفال الجوانب الأخرى ، أو اغفال واقع ظروفنا وخبراتنا السابقة .

وبذلك يمكن أن نحدد المشكلة المطلوب الاجابة عليها فى الأسئلة والبدائل الآتية :

– هل يستمر الوضع القائم على ما هو عليه ؟ اى معلم (أو معلمة) لما قبل المدرسة الابتدائية ومعلم (أو معلمة) للمدرسة الابتدائية ومعلم للمدرستين الاعدادية والثانوية مع بقاء التشعيب القائم حاليا ؟

– هل يعد معلم (او معلمة) لروضة الاطفال والصفوف الأربعة الاولى فى المدرسة الابتدائية (معلم صف) ومعلم للصفوف من الخامس الابتدائى الى نهاية المرحلة الالزامية (معلـم مـادة) ومعلـم للتعليـم الثانـوى ...الخ ؟

– هل تعد معلمة لرياض الاطفال ومعلم او معلمة للمدرسة الابتدائية (تعليم اساسى) ومعلم أو معلمة ، للمدرسة الاعدادية (تعليم اساسى) ومعلم للمدرسة الثانوية العامة ؟

– هل هناك بدائل أو تعديلات فى المراحل العمرية ؟

– ما هى انواع التخصصات التى يعد المعلم لتدريسها فى التعليم الأساسى فى ضوء الاجابة على الأسئلة السابقة ، وفى ضوء التشعيب

الحالى فى اعداد معلمى المدرسة الابتدائية (بدور المعلمين وبعض كليات التربية) ومعلمى المدرسة الاعدادية ؟

– من الذى يقوم بتدريس المجالات العملية فى التعليم الاساسى التى تبدأ من الصف الخامس حتى نهاية المرحلة الالزامية (الصف التاسع) ؟ هل يقوم بتدريسها معلمون متخصصون فى الاقتصاد المنزلى أو التعليم الزراعى أو الصناعى أو التجارى ، ام يقوم بها المعلمون الذين يقومون بتدريس المواد المختلفة ؟

ان الاجابة عن هذه الاسئلة يجب أن يشارك فيها ممثلو وزارة التربية والتعليم وكذلك ممثلو الجامعات وكليات التربية ، مع أعضاء المجلس القومى للتعليم ، اذ سوف يترتب على الاجابة الكثير من الاجراءات التنفيذية ، مثل التنظيم الادارى والتوجيه الفنى بالوزارة ، وكذلك نظام التشعيب بكليات التربية ، وايضا تنظيم الدراسة الخاصة بتأهيل المعلمين والنظار بالمدارس الابتدائية (الحاليين فى الخدمة) ...الخ .

مسلمات الدراسة :

قبل ان تبدأ مناقشة هذه البدائل لاختيار أفضلها أو انسبها لظروفنا يجدر أن نورد هنا عددا من المسلمات التى تستند اليها هذه الدراسة ، مما قد يساعد على تحديد مسار التفكير فى هذه المشكلة بقدر الامكان ، ومن أهم هذه المسلمات ما يأتى :

– ان مهنة التعليم هى إحدى المهن الرفيعة التى يجب العمل على الارتقاء بها باستمرار ، نظرا للدور الخطير الذى تقوم به فى المجتمع ، كما أنها المهنة الأم التى تضع الاساس لتكوين الافراد فى جميع المهن الأخرى .

– ان الإعداد لهذه المهنة يجب أن يكون على المستوى الجامعى ، وتحت مظلة واحدة ، شأنها فى ذلك شأن المهن الرفيعة الأخرى .

– ان النظرة الى التعليم يجب ان تكون بحيث لا يكون هناك تفضيل لمرحلة تعليمية على مرحلة تعليمية اخرى ، كما انه لا يوجد تخصص فى مادة دراسية او مجال تعليمى اهم من غيره ، بل ان النظرة الشاملة الى المهنة تقتضى أن تتكامل كل هذه الجوانب ، كما هى الحال فى المهن الاخرى ، رغم تعدد التخصصات التى تستلزمها ممارسة المهنة ، وعلى ذلك فانه من غير السليم مثلا ان نعتبر معلم المرحلة الثانوية فى مستوى مهنى او اجتماعى أعلى من معلم المرحلة الابتدائية .

– ان المشكلة المطروحة للدراسة تتعلق بنوعية الإعداد ، من حيث المرحلة العمرية التى يعد المعلم للتعليم فيها ، وكذلك مجموعة المواد الدراسية والمجالات التربوية والعملية التى يعد لتعليمها . اما المسائل الاخرى مثل خطط الدراسة وتفصيلات المناهج وطريقة التدريس والمهارات السلوكية والعملية التى يدرب عليها ووسائل التقويم واهمية التوجيه الفنى والنمو فى المهنة ، وغير ذلك من الموضوعات ذات الاتصال بموضوع الدراسة – فيجب ان تخصص لها دراسات تالية .

– ان اى بحث فى المشكلة المطروحة للمناقشة يجب ان يأخذ فى الاعتبار التوصيات والاراء التى سبق للمجلس القومى للتعليم أن أخذ بها فى هذا المجال ، دون حاجة الى اعادة ذكر هذه التوصيات أو شرح هذه الآراء مرة اخرى .

التوصيات

مناقشة البدائل المطروحة :

عند مناقشة البدائل المشار اليها سابقا ، وافق المجلس فى اجتماعه بجلسته فى ١١ / ٣ / ١٩٨٤ على الاتجاهات الاتية :

* استبعاد البديل الاول الذى يرى بقاء الوضع الراهن على ما هو عليه ، اى معلم لما قبل المدرسة الابتدائية ، ومعلم للمدرسة الابتدائية ، ومعلم يعد للتدريس فى المدرستين الاعدادية والثانوية .

فقد رأى المجلس ان التطور الأخير فى فلسفة التعليم ومناهجه ، وامتداد الالزام حتى الصف التاسع بصيغة التعليم الاساسى ، يستلزم كل ذلك إعادة النظر فى اعداد معلم المدرسة الابتدائية ، وفى اعداد معلم المدرسة الاعدادية التى اصبحت أقرب ، فى فلسفة التعليم بها ، الى المدرسة الابتدائية منها الى التعليم الثانوى . ذلك بأن التعليم فى المدرسة الاعدادية أصبح بمقتضى التطوير الجديد له طابع مميز ، وغاية مختلفة عن التعليم فى المدرسة الثانوية .

* انتهت مناقشات المجلس الى الاخذ بمبدأ تكامل إعداد المعلم لمرحلة التعليم الالزامى فى كل من المدرستين الابتدائية والاعدادية ، وذلك نظرا لأن مفهوم التعليم الاساسى يتطلب تكاملا بين إعداد معلم المدرسة

الابتدائية ومعلم المدرسة الإعدادية ، سواء تم هذا الإعداد فى شعب معينة فى كليات التربية الحالية أو فى كليات مستقلة كأن تحول بعض دور المعلمين تدريجيا الى فروع ملحقه بكليات التربية القائمة - فان المجلس يرى الأخذ بالاقتراح الآتى :

* ان تكون هناك شعبة واحدة بكليات التربية يدرس فيها الطلاب المقررات والتدريبات العملية المطلوبة لإعداد معلم التعليم الأساسى بصورة موحدة ومتكاملة ، تضم الإعداد للحلقتين الاولى والثانية (الصفوف التسعة) ، بالاضافة الى التكوين العام المشترك ودون الاخلال بوحدة الإعداد لحلقتى المرحلة الالزامية ، ويفسح المجال أمام الطلاب لاختيار دراسة فى أحد مجالات التخصص المطلوب مثل : معلـم الفصل ، معلم مجموعة مترابطة من المواد الاجتماعية أو العلمية الرياضية ، فئات المجالات العملية ... الخ .

كما يراعى فى إعداده ، التدريب العملى على استخدام المستحدثات التكنولوجية فى التعليم والتطبيقات المنهجية فى البيئة .

ويرى المجلس أن هذا الاقتراح يكفل للمعلمين ، رغم اختلاف مجالات تخصصهم ، ادراكا واعيا بفلسفة التعليم الاساسى ومتطلباته على امتداد الالزام من الصف الاول الى الصف التاسع فى اتصال واستقرار .

كما انه يوفر للعمل فى مديريات التعليم المرونة الكافية من حيث امكان الاستعانة بالمعلم عند الاقتضاء للتدريس فى اى من حلقتى الدراسة بالتعليم الأساسى ، وحتى نهاية مرحلة الالزام .

* يجمع رأى المجلس على ان يكون إعداد معلم التعليم الاساسى شاملا لتدريبه على تدريس المجالات العملية فى مناهج المدرسة الابتدائية والمدرسة الاعدادية ، بحيث لا يكون هناك انفصال بين نوعين من المعلمين ، احدهما لتدريس المواد النظرية والآخر لتدريس المواد العملية ، مما يتعارض مع فلسفة التعليم الاساسى نفسه ، وقد يحتاج الأمر فى تدريس المجالات العملية والفنية الى الاستعانة ببعض العمال المهرة فى هذه المجالات يعاونون المعلم أسوة بما يتبع فى تدريـس العلوم ، حيث يستعين معلم العلوم بأمين المعمل فى بعض الاعمال التى تحتاج الى مهارة خاصة .

الانتقال بين الوضع القائم والوضع المستهدف (توصيات هذه المرحلة) :

ان اطالة فترة الانتقال من الوضع الراهن الى الوضع المستهدف يعنى أن تستمر دور المعلمين والمعلمات فى تخريج حوالى عشرة آلاف من معلمى المدرسة الابتدائية سنويا ، ثم ينتظمون بعد ذلك فى برامج التأهيل اثناء الخدمة ، وهى البرامج التى تستغرق حوالى اربع سنوات اخرى . ولذلك فانه من الأهمية بمكان أن تتعاون الجامعات مع وزارة التربية والتعليم على تقصير فترة الانتقال باسرع ما تتيحه الامكانات الحالية ، ويمكن ان تتحدد ملامح هذه الفترة فيما يأتى :

* التوسع بقدر الامكان فى شعب إعداد معلم التعليم الاساسى بكليات التربية بالجامعات على مستوى الجمهورية ، مع اعادة دراسة النسب التى يوزع بمقتضاها الطلاب على الشعب المختلفة فى هذه الكليات فى ضوء احتياجات المدارس فى التخصصات المختلفة .

* عقد صلات وثيقة لربط دور المعلمين والمعلمات بالمحافظات المختلفة بكليات التربية ربطا عضويا يضمن التنسيق والتعاون بينها فى تخريج الأعداد المطلوبة من المعلمين خلال فترة الانتقال ، فى ضوء فلسفة وحدة المهنة ، وذلك تنفيذا لما ورد فى القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ .

* التبكير بقدر الامكان بالنظر فى تحويل بعض دور المعلمين والمعلمات بعواصم المحافظات الى كليات تربية أو شعب ملحقة بكليات التربية الموجودة بهذه المحافظات ، مع الاسراع بايفاد الأعداد الكافية من البعثات الداخلية والخارجية فى ضوء خطة موضوعة لإعداد أعضاء هيئات التدريس المتخصصين الذين يتطلبهم ضم دور المعلمين الى كليات التربية .

* إعداد دراسات ميدانية يقوم بها المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع الوزارة وكليات التربية لتقويم أداء المعلمين فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، الذين يعدون وفق النظام الذى يستقر عليه الامر ، وكذلك المعلمين الذين يتم تاهيلهم اثناء الخدمة ، وذلك لتصحيح مسار برامج الإعداد والتأهيل أولا فأولا ، ولضمان استمرار عمليات التوجيه والتطوير على أسس سليمة .

مدارس اللغات الرسمية والخاصة

يرجع الاهتمام فى مصر باللغات الاجنبية الى ما تتسم به من موقع جغرافى فريد ، والى ما تميزت به بين دول العالم عبر التاريخ من شخصية قيادية ، مما جعلها تقوم بدور هام فى إيجاد صلات مع الشرق والغرب ومع الشمال والجنوب .

فبعد الحملة الفرنسية وبدءا من أوائل القرن التاسع عشر أخذ تعليم اللغات الاجنبية صورا متعددة . فبمجيء الجاليات الاجنبية أنشئت لهم مدارسهم لتعليم أبنائهم والتحق بها بعض المصريين سعيا وراء الاقتصاد المزدهر والمكانة الاجتماعية الرفيعة والفوز بمراكز السلطة . ودخلت اللغات الاجنبية الى المدارس الوطنية أحيانا كلغات أجنبية وأحيانا كلغات لتدريس المواد المختلفة[1]. وكان هذا الاتجاه الأخير بفعل المستعمر تمكينا لسلطانه ، وفرضا لاقتصادياته ، وامعانا فى إضعاف الروح الوطنية ، وفى مسخ معالم الهوية الثقافية الذاتية .

غير ان شعب مصر لم يكن يخضع لما يفرض عليه من هذه الاوضاع ، فضلا عن انه كان على وفرة من السماحة وسعة الافق ، فلم يرفض النظر الى اللغة الاجنبية واعتبرها ضرورية للانفتاح على الثقافات الغربية ، والافادة مما اصابته دولها من علم حديث ومن تكنولوجيا متقدمة . ورأت مصر ان فى تعلم اللغات الاجنبية سببا من أسباب التقدم والتنمية الشاملة والمعايشة السليمة لبقية البشر ، بشرط ألا يكون هذا على حساب اللغة القومية ، وهى اللغة التى أصبحت بدورها لغة عالمية .

كذلك تدرك مصر أهمية تعلم اللغات الاجنبية للاسهام العلمى فى مراتبه العالية والاسهام مع بقية العالم فى البحوث العلمية . ثم إن مصر تدرك أهمية تعلم اللغات فى الانفتاح على العالم بما تتمتع به من ثروة تاريخية متميزة لا يفوقها غيرها فيها .

وقد مر تعلم اللغات فى مصر فى مراحل تاريخية متعددة ومتنوعة . ومن هنا يجيء بعض الاهتمام بما سمى فى السنوات الاخيرة بمدارس اللغات ، وبما يظهر فى وقتنا الحالى من تساؤلات كثيرة ، أهمها أنه إذا كان تعلم اللغة الإجنبية ضروريا لجميع أبناء مصر وبناتها واذا كان تعلم اللغة الاجنبية فى سن مبكرة هو ما يضمن جودة تعلمها ، وهو ما يضمن فى الوقت نفسه عدم الاضرار بمستوى اللغة القومية ، فإنه يمكن التعرف على الأسس اللازم توافرها لجودة تعلم اللغة الاجنبية بحيث يكون له مردود ايجابى واضح فى التنمية الشاملة والتقدم المطرد .

ولا داعى للغوص فى المقدمات التاريخية لمدارس اللغات منذ الحملة الفرنسية ، ومنذ انبهار الحكام فى مصر حينذاك بثقافة الفرنسيين وبعلمهم وبقوتهم ، ومنذ ارسال البعوث الى اوربا ، ومنذ عودة اعضاء هذه البعثات وانشائهم مدرسة الالسن والمدارس الحديثة فى مختلف المراحل ومن مختلف الانواع على النمط الفرنسى ، ومنذ اجتذاب الجاليات الاجنبية لتطعيم الحياة المصرية بالوسائل والأساليب والعلوم الحديثة .

كل هذا يفسر ظاهرة انتشار المدارس الاجنبية ، وكانت لها حريتها واستقلالها فخلقت فى داخلها مناخا مطابقا لمناخ مدارس بلدها الأم وبرامج متطابقة مع برامج ذلك البلد الأم . وكان المدرسون والنظار يفدون من البلد الام بل كانت الكتب والادوات والتجهيزات والنظم كلها ترد من تلك البلد . وكان لهذه المدارس ما لها من أهداف سياسية وثقافية ، منها غرس تيارات ولائية للبلد الذى تنتمى اليه المدرسة ، وكان لها أهداف اقتصادية واضحة . وكانت هناك فى احيان كثيرة أهداف دينية معروفة . كل هذه تقوم بها ارساليات تبشيرية أو هيئات تدعمها القوى الاستعمارية المحتلة أو القوى الصديقة .

وليس هذا من قبيل الاستنتاج ، فقد نص صراحة فى بعض ما عثر عليه من وثائق على أن هذه المدارس اشبه بقلاع تقام فى البلاد لصالح البلد الام .

قويت هذه المدارس واستشرى امرها وتخرج فيها عدد من المصريين تولوا مراكز السلطة ومراكز الاقتصاد المزدهر وشغلوا المراتب الاجتماعية الرفيعة . وكان عام العدوان الثلاثى (١٩٥٦) نقطة تحول فى تاريخ هذه المدارس . ومنذ ذلك الحين بدأت الاجراءات تتدرج فى الاحكام للاشراف والرقابة ولتحويل هذه المدارس لتسير فى مسار التعليم الوطنى فانشئت مؤسسة المعاهد القومية ، وانشئت الهيئة المصرية للامتحانات الاجنبية المعادلة لامتحانات اتمام الدراسة الثانوية المصرية وانشىء المكتب الفنى للتعليم الاجنبى والادارة الخاصة بالتعليم الخاص وغيرت اسماء المدارس الاجنبية الى مدارس اللغات ، وبذلك اصبحت المدارس الاجنبية فى مصر مدارس لغات .

وفى عام ١٩٦٦ صدر القانون رقم ١٦ فتوحدت المناهج والخطط بين مدارس اللغات ومدارس الحكومة ، وتوحدت كذلك نظم الامتحانات مع اعطاء اهتمام أكثر للغات بمدارس اللغات ، وكان ان ازداد الاقبال على مدارس اللغات ، حتى اصبحت تعجز عن الوفاء بكل ما يطلب منها . وفى عام ١٩٧٩ صدر قرار وزير التعليم بانشاء مدارس للغات تعتبر من المدارس التجريبية ذات الطبيعة الخاصة وتهدف الى التوسع فى اللغتين الانجليزية والفرنسية على نسق المدارس الخاصة للغات . ويبدو أن الدولة قصدت بذلك ان تستجيب لمطالب عجزت مدارس اللغات الخاصة عن الوفاء بها ، وبذلك اصبح عندنا نوعان من مدارس اللغات نوع خاص ونوع حكومى ، يدفع الطالب مصروفات مدرسية كما يدفع مقابل ما يقدم اليه من خدمات وانتقالات وكتب اجنبية وبخاصة فى القاهرة والجيزة والاسكندرية .

ولمدارس اللغات بأنواعها فى الوقت الراهن ايجابياتها فهى تقوم بدور بارز فى إدخال اللغات وتهتم بتحديث تدريس اللغات الاجنبية وتقدم نوعا راقيا من التعليم وتعد كوادر من المتعلمين الذين يضطلعون بتنشيط الحياة الثقافية وباعباء الحياة الاقتصادية الحديثة . ولها مع ذلك سلبياتها ، فهى تقبل نوعا من التلاميذ ممن يقدرون على دفع المصروفات ، ويخشى ان يكون لها تاثيرها فى تعدد الثقافات التى يصعب التقاء مشاربها ، وان يكون لها بعض الانعكاس على الشعور بالانتماء وتصعيد الاتجاه نحو الاغتراب . ثم ان هذه المدارس لم تبد اهتماما كافيا بالتعليم العملى والفنى رغم شدة حاجة البلاد اليه .

ولهذه المدارس فى الوقت الحاضر مشكلاتها ، مما يشغل بال المسئولين ، ومما يقلق أولياء الأمور وهم يدفعون بابنائهم لهذا النوع التعليم . ومن هذه المشكلات ان الأكفاء من مدرسى اللغات الاجنبية غير متاحين بالعدد الذى يسد حاجة هذه المدارس ، وذلك لندرتهم ، ولان هذه الندرة تجتذبها الرواتب العالية التى تقدمها الهيئات الاقتصادية وغيرها . وما يقال عن المدرسين يقال مثله عن الموجهين والنظار والمديرين والاداريين .

يضاف الى هذا ان الكتب المترجمة المصرية المستخدمة تفتقر الى المستوى اللغوى المناسب ، ثم انها تتسم بالحاجة الى مراجعة النص من الوجهة العلمية . اما الكتب المستوردة لمرحلة الحضانة او ما بعدها فانها باهظة الثمن ، ثم انها تحتاج دائما الى مراجعة حتى تكون على المستوى المنشود ، وحتى لا ينزلق اليها ما يحتمل ان يسىء الى البلاد بشكل مباشر او غير مباشر . ثم ان خطط الدروس تحتاج الى معالجة تحقيقا للتوازن بين اللغة الاجنبية واللغة القومية وتصحيحا لخطة مرحلة الحضانة ، فلا يجوز مثلا تخصيص اربعين درسا فى الاسبوع لمرحلة الحضانة ، اذ ان هذا لا يتفق مع الاصول التربوية السليمة .

كذلك يجب مراجعة سياسات القبول والتحويل فى هذه المدارس ، حتى تتوقف الاستثناءات التى لا مبرر لها ، وحتى لا يرفض تلميذ فى عام لصغر سنه ثم يرفض فى العام التالى لكبر سنه ، وبحيث لا تتخم حجرات الفصول بكثافات عالية تهبط بمستويات الاداء ، وبحيث تتحقق العدالة التى يتقبلها جميع الناس وهم راضون .

ولمدارس اللغات مشكلاتها المالية ، مما يجعل عددا منها يعجز عن اداء رسالته أو عن التوسع الممكن ، وهذا قد يسهم فى حل بعض مشكلات التعليم . كذلك تحتاج سياسة المصروفات المقررة الى معالجة ما قد يبدو فيها للبعض من تناقض .

وفى ضوء الدراسة السابقة يتقدم المجلس بالتوصيات والمقترحات الاتية :

التوصيات

نظرا لما تقوم به مدارس اللغات من خدمة فى مجموع العملية التعليمية ، وما تؤديه من دور فى تحقيق ما تهدف اليه الدولة من تنمية شاملة ، ومن وصلها باسباب التقدم الحضارى العالمى .

ونظرا لشدة اقبال المواطنين عليها ومطالبتهم فى إلحاح بإلحاق ابنائهم وبناتهم بها وعلى الرغم مما يؤخذ عليها من بعض الآثار التربوية السلبية سواء فى السن المبكرة لتعليم اللغات الاجنبية أو ما ينتج عن هذا من أثر فى تعليم اللغة القومية .

ونظرا لرسوخ هذه المدارس فى المجتمع المصرى ، بحكم موقع مصر وبحكم خلفيتها التاريخية ، ومردود هذه المدارس من النواحى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية – فان الدولة قد مدت يدها استجابة لمطالب المواطنين ، فحاولت احكام رقابتها على المدارس الخاصة للغات وقامت بتوجيهها ، فانشأت مدارس رسمية تجريبية للغاية نفسها .

ونظرا لما يواجهه هذا النوع من المدارس فى الوقت الحاضر من مشكلات – فان المجلس يوصى بما يأتى :

من حيث قبول التلاميذ وتحويلهم :

* ان تعيد الوزارة بالتعاون مع ممثلى هذه المدارس النظر فى شروط القبول بصفة دورية فى ضوء التغيرات والتطورات الاجتماعية ، مع العمل على تنظيم القواعد الخاصة بسن الالتحاق واستقرارها فى حديها الاعلى والادنى . وذلك لملافاة تاجيل قبول طفل فى سنة لصغر سنه ورفضه فى العام التالى لكبر سنه .

وأن تراقب الوزارة والادارات التعليمية المختصة تنفيذ هذه الشروط والالتزام بها من جميع الأطراف المعنية ، حتى لا تتعرض المدارس لأية ضغوط خارجية أو استثناءات .

* تنسيق استيعاب الناجحين فى مدارس غير مكتملة المراحل بالمدارس المكتملة ، بالتعاون بين الادارات التعليمية المختصة وبين المسئولين بالمدارس الخاصة فى حدود الطاقة المتاحة لكل مدرسة ، ومراعاة متطلبات قرب المدرسة من المسكن ما أمكن .

* تيسير اجراءات التحويل بين المدارس متحدة اللغة الأجنبية من داخل البلاد أو من الخارج ، حيثما تحتم ضرورات النقل أو العودة للوطن وذلك رعاية لابناء المواطنين العائدين من الخارج .

ويراعى فى شروط القبول ان تكفل تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص والالتزام بالكثافة طبقا للمعدلات التربوية والامكانات المادية والبشرية المتاحة لكل مدرسة .

من حيث الخطط والمناهج الدراسية :

* أن تفرض الوزارة رقابتها الفعالة على الخطط الدراسية والأنصبة المقررة من أوقات الدراسة لكل مادة من المواد الدراسية وعلى الأخص ما يتعلق منها بدروس اللغة الأجنبية ، ووجوب توازنها مع دروس اللغة القومية حتى لا يطغى تعليم اللغة الأجنبية على اللغة القومية وبصفة خاصة فى المراحل المبكرة للتعليم .

* أن تقوم الوزارة بمراجعة المناهج الخاصة التى أجاز القانون لمدارس اللغات أن تقوم بتدريسها ، بالاضافة الى مناهج الدراسة الرسمية المقررة على مراحل التعليم العام المختلفة ، وذلك للتأكد من محتواها وملاءمة مستواها للتلاميذ .

من حيث الكتب والتجهيزات :

* بذل أقصى العناية فى ترجمة الكتب فى المواد التى تدرس باللغة الاجنبية وخاصة فى الرياضيات والعلوم وفروعها . وأن يشترك فى هذا العمل مراجعون من أهل اللغة الاصلاء . وكذلك ضرورة مراجعة الكتب المستوردة للاطمئنان على محتواها ومستواها .

* تقديم العون لهذه المدارس فى الحصول على ما تحتاجه من تجهيزات ووسائل تعليمية لخدمة العملية التعليمية والخدمات الاضافية .

من حيث هيئات التدريس :

* أن تعاون الوزارة هذه المدارس على توفير هيئات تدريس فى مستوى من التأهيل والخبرة وكفاءة الاداء بما يتناسب مع طبيعة العمل بها ويعينها على تحقيق اهدافها ، مع العمل على منحهم الفرص المختلفة للتدريب قبل الخدمة واثناءها .

* الا يسمح لهذه المدارس باستخدام مدرسين تكون مؤهلاتهم العلمية دون المستوى المقرر للتدريس بكل مرحلة من المراحل وفق

الضوابط والشروط التى تضعها الوزارة .

* ان يستفاد من الاتفاقات الثقافية بين مصر والبلدان الاجنبية فى استخدام مدرسين من هذه البلدان للعمل بمدارس اللغات .

من حيث الادارة والاشراف الفنى :

* أن يقوم باعمال الادارة والاشراف الفنى (التوجيه) فى هذه المدارس مديرون وموجهون على درجة مناسبة من الالمام باللغة الاجنبية ، حتى تحقق عمليات الادارة والاشراف اهدافها المنشودة .

من حيث التمويل والمصروفات المدرسية :

* أن يعاد النظر فى قيمة المصروفات المدرسية المقررة بمدارس اللغات القديمة المنشأة قبل ١٩٥٦ وعلى الأخص منها المدارس التابعة للمعاهد القومية بما يتمشى مع حجم الأعباء ويتفق مع تطور الاجور وتزايد الاسعار .

* الترخيص لمدارس اللغات الخاصة بتحصيل مصروفات الطلبة الوافدين بالعملات الاجنبية ، وايداعها مصرفيا فى حساب خاص ، حتى تتمكن هذه المدارس من تغطية احتياجاتها من الخامات والكتب والوسائل التعليمية التى تستوردها من الخارج .

من حيث مدارس اللغات التجريبية :

* أن يعاد النظر فى اوضاع هذه المدارس اجتماعيا وثقافيا وعلميا ، بحيث تتحقق الاتجاهات الاتية :

– ان تصبح الخطط الدراسية المعمول بها فى هذه المدارس على نحو يجعل منها مدارس تجريبية بالمعنى المفهوم من التجريب التربوى .

– ان تفرد لها ابنية خاصة بدلا من الفصول المستقطعة من المدارس الرسمية .

– ان تقوم نظمها على أساس الاكتفاء الذاتى .

– ان تتفق الرسوم المقررة على تلاميذ هذه المدارس لقاء الخدمات الاضافية مع واقع التكلفة الفعلية.

توصيات عامة

* وارتفاعا بمستوى تدريس اللغات الاجنبية بشكل عام فان المجلس يوصى بالتاكيد على ما سبق ان اوصى به فى دورته الثانية بشأن تدريس اللغة الاجنبية وتحسين مستواها فى مدارس مراحل التعليم العام ، ومنها على سبيل المثال لا الحصر ما يأتى :

– عدم جواز تدريس لغة أجنبية للقاعدة العريضة فى مدارس التعليم الابتدائى التى تضم الملايين من الاطفال لأسباب مختلفة ، اقتصادية واجتماعية وتربوية ، ولكن فى سبيل ربط المدرسة بالبيئة واستجابة لبعض الانشطة فى المناطق السياحية والاثرية يمكن تشجيع تدريس لغة أجنبية حية فى نطاق محدود .

– ان تعمل المناهج والكتب وطرق التدريس المختلفة واساليب التقويم على تمكين الطالب من اجادة جميع المهارات والانشطة اللغوية : المحادثة الواضحة والنطق السليم والكتابة باسلوب صحيح ، والقراءة الواعية والقدرة على الفهم والاستيعاب والتلخيص .

– تدارس النقص القائم فى معلمى اللغات الاجنبية عن طريق الاستعانة بخريجى الجامعات ممن حصلوا على الثانوية العامة فى مدارس اللغات .

– انشاء اقسام لغوية متكاملة فى كليات التربية بحيث تضم معملا للغويات وقسما لانتاج الوسائل التعليمية ومراكز لتدريب المدرسين على أحدث الاتجاهات فى تعليم اللغة .

* تشجيع بعض الجمعيات والهيئات الخاصة على انشاء مدارس لغات فى مجال التعليم الفنى .

* وضع نظام خاص ، ومناهج خاصة للوافدين ، بحيث يكون فى النظام والمنهج مرونة تطوير إمكانات المدرسة لخدمة الوافدين على التعليم فى البيئة المصرية .

* تشجيع الجمعيات والمؤسسات الخاصة على انشاء مدارس لغات خاصة فى عواصم المحافظات (غير القاهرة والاسكندرية والجيزة) حتى تتاح الفرصة للمواطنين بهذه المحافظات لتعليم اولادهم بمثل هذه المدارس .

التعليم والعمل

أولا : خلفية الدراسة :

ان ربط التعليم بالعمل ليس بالاتجاه الجديد تماما ، فقد ارتبط التعليم منذ القدم بالانشطة اليومية للانسان وسد حاجاته الأساسية ، ولكن الاهتمام بالصلة بين التعليم والعمل أخذ يتزايد فى العصر الحديث وبخاصة منذ الثورة الصناعية التى نقلت الانتاج من البيت الى المصنع ، ومن العمل اليدوى الى العمل الآلى المسير بقوة الطاقة . وما ارتبط بذلك من تغيرات اجتماعية واقتصادية استدعت تعديلات أساسية فى أهداف التربية وأساليبها وأدواتها .

واندرج هذا الاتجاه فى الفكر التربوى تحت مسميات مختلفة مثل « التربية والعمل » و« التعليم والعمل المنتج » و« التعليم الوظيفى » و « التربية الأساسية » و « اعداد القوى البشرية » . الخ ، كما حظى بالاهتمام على مختلف المستويات القومية والاقليمية والدولية .

فعلى المستوى القومى فى مصر مثلا جاء التعبير عنه فى الحقبة الأخيرة فى صور متعددة ، منها تزايد الاهتمام بالتعليم الفنى والمهنى ، وتجربة المدرسة الشاملة والمدرسة البولتكنيكية والمدارس النوعية ، وأخيرا صيغة التعليم الأساسى . هذا بالاضافة الى اهتمام الدولة بالتدريب المهنى وتطويره وتوفير امكاناته ومحاولات ربطه بتخطيط القوى البشرية .

وقد أدرك المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا منذ بدء نشاطه اهمية هذا الاتجاه ، فسلط الأضواء على الكثير من جوانبه ، وأصدر الكثير من التوصيات فى شأن العديد من أبعاده ، ركز فيها بوجه خاص على نقاط مثل :

- استكمال تعليم المتخلفين والمتسربين من المرحلتين الابتدائية والاعدادية وتدريبهم .
- توحيد اجهزة التدريب فى جهاز للتخطيط والتنسيق والمتابعة فى مجال التدريب المهنى والحرفى على جميع المستويات .
- جعل الدراسات العملية والفنية جزءا اساسيا فى خطة الدراسة الابتدائية والاعدادية .
- مراعاة الجمع بصفة أساسية بين التعليم والتدريب المهنى والحرفى بحيث تكون بمثابة تعليم مواز .
- احياء مدارس الوحدات المجمعة فى صورتها وفلسفتها ورسالتها الأصلية من حيث ربط التعليم بالبيئة .
- تطوير الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة بحيث تصبح مرحلة نهائية تؤهل الطالب للعمل اذا لم تتح له فرص الالتحاق بالجامعات أو التعليم العالى .
- ايجاد توازن بين المقررات الأكاديمية والتقنية والعملية لمقابلة حاجات المجتمع ولتهيئة الدارسين لمنافذ ومسالك خارج الكليات الجامعية .
- تضمين خطط التعليم العام وبرامجه ، على مختلف مستوياتها ، تدريس قدر من المواد الفنية ومبادئ التكنولوجيا ومنجزاتها ، لقيام وعى عام يدرك أهمية هذه الدراسات ، ويعين على احترام اليد العاملة ، ويحد من الاندفاع الشديد نحو التعليم النظرى الاكاديمى ، ويقرب بين التعليمين الفنى والعام .
- تحديد هدف التعليم الأساسى بسنواته التسع وصيغته الجديدة

بانه « بناء جيل من أبنائنا وبناتنا تتوافر فيهم مواصفات معينة تنطوى على مستوى معين من مهارات ومعارف واتجاهات متعددة الجوانب ، بما يمكنهم من دخول ميدان الحياة العملية فى مجالات الزراعة أو الصناعة أو التجارة أو غيرها ، بعد تدريب قصير عند تخرجهم ، أو يمكنهم من مواصلة الدراسة فى المرحلة التالية من التعليم » .

– أن يكون فى نظام التعليم بكل مراحله وأنواعه ما يساعد على امكان « التناوب بين التعليم والعمل » .

– الاكثار من المدارس النوعية .

– العمل على تحقيق « المجتمع المعلم المتعلم » وضرورة تنمية الوظائف التعليمية والاعدادية والتجديدية لمختلف هيئات المجتمع الى جانب مؤسسات التعليم القائمة .

– تاكيد ضرورة توثيق الصلة بين التعليم والعمل لمواجهة مشكلة النقص فى العمالة الماهرة ، وربط محو الأمية بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية ورفع الانتاجية فى مصر .

كذلك تجدر الاشارة فى هذا الصدد الى تقرير اللجنة الوزارية للقوى العاملة عن سياسة التعليم فى مصر (١٩٦٥) وما اكده من (ان العمل القائم على العلم هو القيمة الوحيدة التى ترتب للمواطن انسانيته ومكانته فى مجتمعه ، كما انه الوسيلة الفعالة لتنمية الموارد الاقتصادية وتحقيق التقدم ، وأخذه بمبدأ « العلم للمجتمع » باعتبار انه الوسيلة الفعالة لمواجهة الظروف الواقعية لمجتمعنا ، والتوصيات الخاصة بالتعليم العام والفنى ، والتاكيد على الاهتمام فى التعليم الاعدادى بالدراسات العملية والتطبيقية وربط التعليم باحتياجات البيئة) .

ونذكر على المستوى الاقليمى ما ورد فى استراتيجية تطوير التربية فى البلاد العربية (منظمة التربية والثقافة والعلوم بجامعة الدول العربية ١٩٧٦) عن اسباب ضعف الكفاية الخارجية للتربية فى العالم العربى مثل :

– عدم وجود علاقات وقنوات سليمة تصل مؤسسات التربية بالمجتمع .

– الأخذ بمفاهيم ضيقة للتنمية وقصر علاقة التعليم بها على المستوى الثانوى وبالأحرى على مستوى الجامعة .

– ان العمل لم ياخذ مكانه فى التربية العربية بعد . يشهد بذلك التحيز الواضح الصارخ للدراسات النظرية ، والتباعد بين مؤسسات التعليم ومجالات الانتاج والخدمات .

– عدم استقرار خطط التنمية ومتابعتها ، وعدم وضوح علاقتها بالتربية .

– جمود النظم التربوية واتخاذها اشكالا وقوالب مكررة فى البيئات المختلفة ، ومن ثم كان من المبادئ الأساسية للاستراتيجية « مبدأ التربية للعمل » الذى يؤكد اهمية عناية التربية بالربط بين الفكر والعمل ، وباعتبارهما جانبين متكاملين فى الخبرات الانسانية وبتصحيح الخلل فى التوازن بينهما بجعل العمل كالفكر ركيزة للتربية ومصدرا رئيسيا لمحتواها وأساليبها .

كما نذكر فى هذا المجال توصيات مؤتمر وزراء التربية والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادى فى الدول العربية (أبو ظبى : ٧–١٤ / ١١ / ١٩٧٧) التى شدد فيها على ضرورة توجيه التعليم وتوظيفه لخدمة التنمية ، وتوسيع نطاق التعليم والتدريب المهنى والفنى وتحسينهما .

كذلك كان توثيق الصلة بين التعليم والعمل محور توصيات العديد من المؤتمرات الاقليمية الاخرى فى سائر انحاء العالم ، ومنها مؤتمر وزراء التربية فى الدول الافريقية الاعضاء (لاجوس – نيجيريا : ٢٧ /١/ ١٩٧٦/٢/٢٤) ، والمؤتمر الاقليمى الرابع لوزراء التربية والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادى فى آسيا وأفريقيا (كولومبو : ٢٤/٧–١٩٧٨/٨/١) ، وفى امريكا اللاتينية والكاريبى (المكسيك : ٤/١١– ٧٩/١٢/١٣) ، والمؤتمر الاقليمى الثالث لوزراء التربية فى الدول الاعضاء بمنطقة أوروبا (صوفيا : ١٢ –١٩٨٠/٦/٢١) .

وعلى المستوى الدولى نجد أن المؤتمر العام لليونسكو يؤكد فى دورته التاسعة عشرة على ضرورة توثيق الروابط بين التربية والمجتمع ، ولاسيما

عن طريق ادخال العمل المنتج فى العملية التعليمية ، كما يعيد التاكيد بشكل خاص فى الدورة العشرين على « تقوية الروابط بين التربية والحياة العملية » وفى الدورة الحادية والعشرين يوصى بمواصلة جميع الانشطة الرامية الى توثيق الروابط بين التعليم والحياة العملية – وخاصة فيما يتعلق بالربط بين التعليم والعمل المنتج فى اطار التربية المستديمة والدور الرئيسى والاهمية الأساسية للمدرسة فى اعداد الجيل الناشئ للحياة العملية والعمل .

وبناء على قرار المؤتمر العام لليونسكو فى هذه الدورة ، اتخذ المؤتمر الدولى للتربية فى دورته الثامنة والثلاثين (جنيف ١٠/٩/ ٨١) موضوعا خاصا لمناقشاته هو « التفاعل بين التربية والعمل المنتج » وانتهى من المناقشة المستفيضة للموضوع الى طائفة من التوصيات الهامة التى تؤكد ضرورة وجود تفاعل مجد ومستمر بين التعليم والعمل المنتج على جميع مستويات التعليم وبشتى اشكاله ، وتحقيق التكامل بين النظرية والتطبيق ، كما تؤكد على قدرة العمل المنتج على غرس قيم اجتماعية وجمالية وثقافية واقتصادية جديدة ، وتفصل البرامج والتدابير التى تكفل تحقيق ذلك .

ثانيا : اعتبارات اساسية :

ان ربط التعليم بالعمل يستند على عدد من الاعتبارات النفسية والتربوية والاقتصادية والاجتماعية فى مقدمتها :

– التاكيد على التنمية المتوازنة لامكانات المتعلم الجسمية والعقلية ، تمشيا مع مقتضيات تكوين الشخصية السوية .

– القضاء على ما فى انماط التعليم التقليدية من انعزال عن الحياة خارج المدرسة وبالتالى عدم الجدوى العملية لما يعلم .

– الحد من الاسراف فى التركيز على النمو الذهنى ، وامتداد التاكيد الى اعداد المتعلم للحياة والمواطنة الايجابية والاسهام فى التنمية والانتاج .

– الاخذ بالاعتبار الديمقراطى الذى يتمثل فى تكافؤ فرص التعليم وتوفيرها للجميع ، كل حسب قدراته واستعداداته .

– الامتثال لما يدعو اليه الدين من الربط بين العلم والعمل برباط وثيق واعتبار تخلف احدهما عن الآخر نقيصة من أكبر النقائص ، وتخلف العالم عن عمله من امارات النفاق .

– تحقيق مردود اجتماعى هام يتمثل فى تنمية عادات ومفاهيم العمل المنتج وغرس قيم منشودة مثل تحقيق الذات وتحمل المسئولية والتعاون والانضباط والامانة والايجابية والجدية والابتكار .. وكلها قيم ضرورية للنمو الشخصى والتنمية الاقتصادية والاجتماعية .

وخلاصة القول ان الربط بين التعليم والعمل ضرورة تقتضيها اعتبارات كثيره من أهمها استهداف النمو الكامل للمتعلم وديموقراطية التربية ، وطبيعة المجتمع الحديث وما طرأ عليه من تعقد وتشابك فى المطالب والبنى ، والقضاء على التعالى القائم على الاعمال والحرف واعتبارات الحياة الاقتصادية التى تتمثل فى التنمية والانتاج المخطط الذى يسهم فيه كل فرد على قدر استطاعته ، واعتبارات الدين والحياة الإنسانية والاجتماعية وما ترتكز عليه من قيم واتجاهات سوية .

يضاف الى ذلك كله عدد من السمات والاوضاع والاتجاهات والممارسات التى نلخصها فى مجتمعنا المصرى ، وتجعل من زيادة توثيق الصلة بين التعليم والعمل ضرورة ملحة ، من ذلك مثلا :

– سياسة الانفتاح الاقتصادى الانتاجى وما تتطلبه من قوى بشرية مدربة تستطيع دفع عجلة الانتاج والتصدى لمنافسة المنتجات الاجنبية ومن ثم الاسهام فى اعادة التوازن الى الميزان التجارى بزيادة الصادرات وخفض الواردات ، مما يساعد ايضا على انحسار موجة الغلاء .

– النظر الى التعليم على أنه استثمار للطاقات البشرية التى تعتبر أغلى ما يملكه الوطن من ثروة ، والأخذ بسياسة التخطيط لهذا الاستثمار بحيث يحقق اهدافه فى شكل عائد له أثـره الملموس فى التنمية الوطنية بكل أبعادها .

– ازدياد حدة البطالة سواء فى ذلك البطالة السافرة التى تتمثل فى انتظار اعداد كبيرة من الخريجين دون عمل حتى تقوم الدولة بتوزيعهم

على الاعمال المختلفة والزام الدولة بذلك ، أو البطالة المقنعة التى لا ترجع فقط الى زيادة اعداد العاملين على حاجة العمل فى كثير من التخصصات ، وتتمثل فى ضعف مستويات الاداء وبطء الانجاز وضياع المسئولية والتسيب وسوء الخدمة .

– توارث اعتبار المؤهل الدراسى جواز المرور الى الوظيفة ذات الدخل الثابت والعمل المحدد والمكانة الاجتماعية المرموقة ، وعلى الرغم من التغيير الذى طرأ على التركيب الاجتماعى للمجتمع وأدى الى تأخر اصحاب الشهادات فى طابور اصحاب الدخول بحيث اصبح الحرفيين واصحاب الاعمال الحرة فى قمة هذا الطابور ، الى ان مفهوم المؤهل الدراسى وارتباطه بالوظيفة مازال دون تغيير عند الكثير من المواطنين .

– ويتصل بذلك ايضا الربط التقليدى بين المؤهل والاجر وهو وثيق الارتباط بسياسة التزام الدولة بتشغيل الخريجين . وقد حاولت الحكومة فى كثير من قوانين التوظف الأخيرة ربط المرتب بالوظيفة لا بالمؤهل الا أن شروط شغل الوظائف كانت تقوم أساسا على توافر مؤهل معين ، وبالتالى – وبطرق غير مباشرة – ظل الراتب أيضا مرتبطا بالمؤهل .

– افتقاد الكثير من القيم الأصيلة نتيجة التحولات الكبيرة السريعة التى طرأت على المجتمع المصرى وأدت الى فترة من الهزات وعدم الاستقرار ، نجم عنها الكثير مما نشكو منه من السلبية والتسيب وعدم احترام القانون واللامبالاة والتنصل من المسئولية ، وانتشار روح الأثرة والفردية والعبثية أو عدم الجدية وقصر النفس فى الانجاز والمتابعة .

ومما ساعد على ذلك ضعف الارتباط بين التعليم والمجتمع وبين العلم والعمل ، وبين الاعداد وحياة الممارسة ، وعدم تناسب الاجر مع الجهد ، وسوء توزيع القوى البشرية ، بالاضافة الى الافتقار الشديد الى القدوة السليمة ، وضعف برامج التعليم والتوجيه الدينى ، والفجوة التى بين اعداد الازهريين للعمل فى مجال الوعظ والفتوى والارشاد الدينى ونشر القيم الروحية ومجالات عملهم الحالية .

ثالثا : مفاهيم الدراسة ونطاقها :

من الواضح ان موضوع البحث مترامى الاطراف والأبعاد ومن ثم كان من الضرورى تحديد الاطار الذى سنتناوله فيه على ضوء مفاهيمه الأساسية . ان الدراسة الحالية تعالج موضوع التعليم والعمل فى عموميته وليس فى تفصيلاته التى قد يحتاج كل منها الى دراسة مستفيضة مستقلة ، تتصل بالتنفيذ اكثر مما تتصل بالاستراتيجية والسياسة . ومن ثم فاننا عندما نتكلم هنا عن التعليم لا نقصد مجرد التعليم النظامى أو المدرسى ، وانما نتجاوز ذلك الى جميع صور التعليم وصيغه داخل المدرسة وخارجها بغرض التوصل الى رؤية تربوية جديدة تتجاوز المناداة بانشاء فروع جديدة من الدراسة لمواجهة تخصصات معينة فى مجال العمل ، أو مجرد التوسع فى التعليم الفنى والمهنى على حساب التعليم النظرى ، أو اعادة النظر فى السلم التعليمى ليتعادل مع بنية المهن ومتطلبات العمالة .

كما ان البحث فى الوقت نفسه يغطى التعليم عن طريق النشاط والعمل والتعليم كاعداد لحياة العمل والانتاج . وعندما نتحدث عن العمل لا نقف عند حدود العمل الحرفى أو المهنى وانما نعنى العمل بمفهومه العريض الذى يشمل كل أنواع النشاط الانسانى الهادف غير العشوائى والمنتج ، بمعنى انه يسهم فى نمو الفرد وتقدم المجتمع . والعمل بهذا المعنى يتضمن سائر مستويات النشاط البشرى ويراعى مختلف الامكانات والقدرات البشرية .

رابعا : جهود وصيغ لربط التعليم بالعمل فى مصر :

الدراسة الحالية لا تعالج اذن مشكلة جزئية من مشكلات التعليم ، وانما تتعرض لمبدأ اساسى من مبادئ فلسفة التربية وركيزة محورية من ركائز استراتيجية التعليم ، هى ربط التعليم النظرى بالجوانب العملية التطبيقية وتاكيد نظرية تكامل الخبرة .

وقد سبقت مصر الكثير من الدول الأخرى فى الأخذ بهذا الاتجاه . وظهرت فى الحقبة الأخيرة محاولات متعددة لوضعه موضع التنفيذ . فظهرت مثلا طريقة المشروع كطريقة حديثة للتدريس وطبقت فى كثير من المدارس النموذجية والتجريبية ، ثم طريقة الوحدات الدراسية كوسيلة لربط المناهج بالحياة والاهتمام بالجانب التطبيقى للمعرفة . وكذلك طريقة

المنهج المحورى الذى يهدف الى معالجة مشكلة من المشكلات المحلية وجعلها محور الميادين الدراسية المختلفة ، كما يهدف الى اكتساب الخبرات المتكاملة من خلال الممارسة العملية والأنشطة المتصلة بموضوع الدراسة .

ولم تقتصر الجهود فى مصر على طرق التدريس والمناهج فحسب ، وانما امتدت الى مؤسسات التعليم ونظمه فى محاولات متتابعة للتوصل الى صيغة تحقق الأهداف المنشودة ، نقتطف منها الأمثلة الآتية :

– ففى عام ١٩١٦ صدر القانون رقم ١٣ بانشاء مدرسة أولية راقية مكملة للمدرسة الأولية . وقد ادخلت على خطة الدراسة فيها بعض أوجه النشاط العملى كالنجارة والنسيج والمعادن ، وانتهى أمر هذه المدرسة بتوحيد التعليم فى صيغة المدرسة الابتدائية .

– وفى عام ١٩٤٣ فكرت الوزارة فى توجيه التعليم الاولى وجهة عملية بقصد ترغيب النشء فى العمل وطلب الرزق فى القرى أو فى المصانع ، فانشئت الأولية الريفية التى اصطبغت مناهجها بالصبغة الزراعية والصناعات الزراعية ، وزودت كل مدرسة بقطعة أرض صغيرة للنشاط الزراعى وأنشئت بها حظائر للدواجن ، الا ان الوزارة لم تتمكن من التوسع فى هذا النوع من المدارس لعدم توافر المدرسين اللازمين والمدربين للعمل فى البيئات الريفية .

– ثم بدأت تجربة الوحدات المجمعة فى عام ١٩٥٤ على أساس تكامل الخدمات الصحية والاجتماعية والزراعية والتعليمية والعمرانية . وكان الهدف من المدرسة استيعاب اعداد كبيرة من الأطفال الملزمين من أبناء القرى ، وتدريب الكبار والصغار فى فصول الصناعات الريفية للنهوض بالصناعات القائمة وكسب العيش ، فكانت مناهجها تجمع بين الاعداد المهنى والتعليمى لاعداد التلاميذ للحياة المنتجة فى الريف وتوثيق صلتهم بالبيئة الريفية .

– وعاصر هذه التجربة تجربة المدرسة الابتدائية الراقية التى نصت المادة ٣٥ من قانون التعليم الابتدائى ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ على انشائها لتكون ذات صبغة ريفية أو تجارية أو نسوية لاعداد التلاميذ اعدادا ثقافيا واجتماعيا وعمليا ملائما للبيئة ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات بعد التعليم الابتدائى . وكان من أهم اهدافها ربط الدراسة بالمجتمع الذى تقوم فيه المدرسة واحتياجاته .

– وفى عام ١٩٥٧ قامت تجربة المدرسة الاعدادية العملية بمقتضى القانون رقم ٥٥ بتنظيم التعليم الاعدادى ، وكان الهدف من هذه المدرسة اعداد المنتهين من المرحلة الابتدائية ثقافيا واجتماعيا وعمليا اعدادا ملائما للبيئة حتى يستطيعوا شق طريقهم فى الحياة بنجاح ، وكذلك الكشف عن قدراتهم واستعداداتهم وتوجيهها لسد حاجة البلاد من الأيدى العاملة المستنيرة غير المتخصصة .

– وتطورت الفكرة تربويا فظهرت فى عام ١٩٦٣ المدرسة الاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية ، حيث رؤى تزويد المتعلم الى جانب الدراسات النظرية العملية والثقافية بمهارات وخبرات عملية يدوية فى صورة مجالات مختلفة صناعية وزراعية وتجارية حتى تتحرر من الطابع الحرفى الخاص ، وكانت خطوة الى التعليم الاساسى .

– وينبغى ان نذكر هنا ايضا تجربة المدرسة التجريبية الموحدة ذات الثمانى سنوات (مدينة نصر – ١٩٧٠) للكشف عن مدى امكان ضم التعليم الابتدائى والاعدادى معا فى مدرسة واحدة يمتد فيها الالزام الى ثمان سنوات ، وتحقيق التكامل بين العلوم النظرية وتطبيقاتها العملية والعمل الانتاجى عن طريق ادخال المقررات البولتكنيكية فى المنهج المدرسى ، وتحديث مقررات العلوم والرياضيات بما يساير الاتجاهات العالمية المعاصرة ، ومحاولة تطويع هذه المقررات لخدمة الجوانب العملية التطبيقية .

– كما لابد ان نشير لبعض الجهود التى بذلت لعلاج مشكلة الثنائية القائمة بين التعليم النظرى أو الاكاديمى والتعليم الفنى أو العملى .

– فمن الصيغ التى اتخذتها الوزارة فى هذه المحاولات صيغة المدرسة الشاملة التى انشئت أول مدرسة منها فى طنطا بمقتضى القرار الوزارى ١٥٧ لسنة ١٩٧٨ ، ثم حولت مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية للبنين فى سوهاج الى مدرسة ثانوية شاملة ، وتوسعت

الوزارة فى ذلك بالتجريب فى أربع مدارس أخرى فى كل من السويس وبنى سويف ومطروح والوادى الجديد .

ومن أهداف هذه المدرسة تشجيع مجالات الدراسة التطبيقية ، والعمل على الربط بين العلم النظرى والتطبيق العملى ، وامداد البلاد بعائد من المهارات البشرية العملية من بين الذين يخرجون الى الحياة العامة دون أن يلتحقوا بمراحل اعلى من التعليم ، ومد التعليم الفنى بالعالى باحتياجاته من الطلاب الذين اعدوا له ولديهم قدر مناسب من الخبرات الفنية . وما زالت التجربة فى حاجة الى متابعة وتقييم .

– ويعتبر التعليم الفنى أوسع صور ربط التعليم من حيث المدى ، وقد طبع التعليم بثنائية واضحة ما زالت الجهود تبذل كما ذكرنا للحد من اثارها . وللتعليم الفنى فى مصر تاريخ طويل . وأصبح يقع عليه فى المقام الأول عبء سد حاجة البلاد من العمالة الماهرة على مستوى الفنى الأول (مساعد الاخصائى) أو مستوى الفنى (العامل الماهر) .

ويشهد التعليم الفنى اليوم توسعا ملحوظا فى القبول فى كل نوعية من نوعياته الثلاث حتى وصلت نسبة الاستيعاب فيه فى العام الدراسى ١٩٨٣/٨٢ الى ٥٤.٢٪ من مجموع المقبولين بالمرحلة الثانوية ، ولكن أغلب هذه النسبة يتجه الى التعليم التجارى الذى يضم ٦٣٩ مدرسة ، فى حين بلغ عدد مدارس التعليم الصناعى ١٧٠ مدرسة والتعليم الزراعى ٦٥ مدرسة .

ثمة كلمة أخيرة فى هذا العرض الموجز عن صيغة التعليم الأساسى والتدريب المهنى – ففى أوائل السبعينات برز من جديد مفهوم التعليم الأساسى وتداولته المؤتمرات التربوية الدولية على نطاق واسع . وكان الدافع الى ذلك ان نظام التعليم فى المدرسة الابتدائية فى الدول النامية لا يكفى الا لسد قدر ضئيل من الاحتياجات الأساسية للفرد والمجتمع . وقد بدأ التحول الى صيغة التعليم الاساسى فى مصر منذ ١٩٨١ بتطبيق قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ الذى نص على مد التعليم الالزامى الى تسع سنوات تقررت فيها صيغة التعليم الأساسى تاكيدا لدور الثقافة المهنية فى الإعداد المتكامل للفرد ، واحترام العمل اليدوى ، وربط العلم بالعمل والحياة .

فهى صيغة لارتباط التلميذ بالبيئة والولاء لها وعدم التعالى على أى نشاط فيها ، كما تساعد على الكشف عن استعداداته ومهاراته ، وتمكينه من مواجهة الحياة بعد تدريب مهنى مبسط متدرج .

– وتقوم مراكز التدريب المهنى بدور فى ربط التعليم بالعمل ولكن نطاقها ما زال محدودا ، وتتولى مصلحة الكفاية الانتاجية والتدريب المهنى مسئولية التخطيط والاشراف على برامج التدريب المهنى فى المراكز التابعة لها والتى يبلغ عددها نحو ٤٥ مركزا يتخرج فيها سنويا زهاء ٦٠٠٠ دارس وهو عدد ضئيل للغاية . كما ان جهود المراكز التى أنشاتها القوات المسلحة لتدريب المجندين جديرة بالذكر والتقدير . وفى وزارة التربية تقوم مراكز الدراسات التكميلية للمنتهين من المرحلة الابتدائية بجانب من هذا التدريب ولكن عددها فى عام ٨٢/ ١٩٨٣ لم يتجاوز ١٤ مركزا تضم نحو ٩٠٠٠ تلميذ وتلميذة .

التوصيات

نستطيع من تدارس ما سبق ان نخرج بالعديد من الملاحظات والمقترحات ، فى ضوء الخبرة المصرية الطويلة فى هذا المجال ، ومن ثم الجهود لمواجهة القصور فى التخطيط أو المتابعة والتقييم ، إلى جانب تاكيد وإبراز المبادئ والاتجاهات التى تتطلب الأخذ بها .

ومن هذا المنطلق يوصى بما يأتى :

* استقرار سياسة التعليم على أسس من استراتيجية تربوية واضحة المعالم والمفاهيم ، والعمل على التخطيط الدقيق للتجارب التربوية والصيغ الجديدة ، وتوفير الظروف والامكانات اللازمة لتطبيقها ومتابعتها ، والوقت الكافى لتقييمها والحرص على الافادة من كل ذلك وعدم اهدار نتائجه ، حتى يكون التغيير مبنيا على أسس سليمة تضمن له الثبات والاستقرار ، فلا يكون متاثرا بتغيير الافراد او القيادات أو الاعتبارات الشخصية كما حدث فى الكثير من التجارب والأنماط التى كانت تستهدف تحقيق الربط بين التعليم والعمل وتفاعل المدرسة مع البيئة .

* ان يراعى فى النظام العام التعليمى ، وبالأخص فى مراحله المتقدمة ، توافر المرونة فى « الحراك التعليمى » بمعنى تمكين المتعلم من الانتقال بين التعليم وممارسة العمل ، وعدم انتهاء فرص التعليم بترك المؤسسة التعليمية ، ولعل مما يساعد على ذلك ان يسمح اصحاب العمل للعاملين بالتغيب فترات معينة لاستكمال تعليمهم فى الدورات التدريبية او المدارس المسائية مثلا والعودة الى العمل مرة أخرى ، والهدف هو ازالة الحواجز بين الاعداد التعليمى والاعداد المهنى .

* العمل على تكثيف التعاون بين المدرسة وسائر قطاعات المجتمع فى الاضطلاع بمسئولية التعليم والتدريب ، فلم تعد المدرسة وحدها بقادرة او مسئولة عن بناء البشر بما تقدمه لهم من تعليم ، كما أن التعليم المدرسى لا يهدف الى الاعداد لمهنة محددة ، وانما يعد الأفراد ليكونوا قادرين على التكيف للقيام بالعديد من المهن حسب ميولهم وقدراتهم ، ومن ثم فان على المؤسسات الأخرى ان تكمل عمل المدرسة بالتدريب المتخصص . وينبغى التوسع فى هذا التدريب ، وتنسيق خططه ، وأن تعنى مراكزه بالجانب الثقافى والتربوى الى جانب الاعداد المهنى .

* ضرورة دعم مصلحة الكفاية الانتاجية والتدريب المهنى على التوسع فى مراكز التدريب التابعة لها ونظام التلمذة الصناعية فى الشركات والمؤسسات للافراد الذين لا تتاح لهم فرص استكمال التعليم النظامى . وأن توجه العناية لاستحداث مراكز تدريبية تسد الحاجة الى العمالة اللازمة للاحتياجات الملحة الجديدة التى يفرزها تطور النظام الاقتصادى والاجتماعى . ويضاف الى ذلك ان سلم التعليم النظامى لا يستوعب جميع الأفراد من الفئات العمرية فى كل مرحلة تعليمية .

ومن ثم فإن من الضرورى ان يتولى الجهاز القومى للتدريب مسئولية التدريب والتأهيل لمن يتمكنون من هذه الفئات العمرية من الالتحاق بالتعليم حتى يمكن الافادة منهم كطاقة بشرية مدربة فى ميادين العمل والانتاج التى تناسبهم .

* الاهتمام بتنفيذ ما قررته وزارة التعليم اخيرا بالنسبة للتلاميذ الذين يتبين انهم غير قادرين على مواصلة التعليم الاساسى بنجاح حتى نهايته ، وذلك بتوجيههم الى مسار تعليمى آخر يهيأ فيه التلاميذ للخروج الى ميدان الحياة مسلحين بمهارات وتدريبات عملية ومهنية مناسبة . ويحتاج هذا المسار التعليمى الجديد الى تخطيط جديد لبرامجه وطرق التدريس فيه ، بما يتناسب مع تمكين هذه الفئة من التلاميذ من المشاركة فى مجالات العمل المنتج والاسهام فى تنمية انفسهم .

* لتلافى الهدر والفقدان فى الجهود والامكانات ، وللتغلب على مشكلة وجود فائض كبير فى بعض التخصصات ونقص شديد فى تخصصات أخرى ، ينبغى ان يكون هناك خطة تنبؤية باحتياجات الدولة على المدى الطويل من الخريجين فى سائر التخصصات وعلى مختلف المستويات ، بحيث يتم تحديد حجم ونوع العمالة المطلوبة فى القطاعين العام والخاص ، والعمل على أن تتوافق مع هذه الاسقاطات زمنيا سياسية وزارة التربية والتعليم فى قبول الطلاب وتوجيههم وتوزيعهم فى بداية كل عام دراسى . وهنا نؤكد على أهمية وجود سياسة للقبول وضرورة اعادة النظر فى اسس القبول بانواع التعليم الثانوى النظرى والفنى بانواعه فى ضوء الاحتياجات الفعلية لسوق العمل ومتطلبات خطة التنمية ، وضرورة تنسيق هذه السياسة مع سياسة القبول بالتعليم الجامعى والعالى .

* ضرورة تقويم الكفاءة الخارجية للعملية التعليمية بهدف الوقوف على مدى نجاح التعليم فى تخريج العمالة المطلوبة ، والتعرف على مدى نجاح الخريجين فيما يسند إليهم من اعمال . ويمكن ان يتم هذا التقويم باستفتاء جهات العمل التى يعملون بها ، بحيث يبنى تطوير التعليم والتدريب على اساس ما يظهر فى سوق العمل من احتياجات وما يبديه رجال الاعمال من اقتراحات تساعد على اعادة التخطيط للبرامج التعليمية وبرامج التدريب . مع مراعاة ان تكون عملية التقويم هذه عملية مستمرة .

* العمل على تحقيق التلاحم بين التعليم العام والتعليم الفنى وبين التعليم والتدريب المهنى دعما للربط بين التعليم والعمل والحياة . وذلك بأن تتضمن كل برامج التعليم فى مختلف المستويات قدرا كافيا من المواد العملية والمهنية والتكنولوجية ، يكون لها وزن متساو مع المواد الاكاديمية والثقافية ، وان توفر لتدريسها بجدية الامكانات البشرية والمادية اللازمة . ولعل مما يساعد على ذلك التوسع فى نظام اختيار مجموعات

مواد الدراسة ، وربطها باسلوب البطاقة المدرسية المجمعة ، وبنظام محكم للتوجيه التعليمي القائم على مقاييس تنبؤية علمية .

* ومن حيث محتوى مناهج التعليم ، ينبغي ان تستهدف صراحة توثيق الصلة بين ما يتعلمه التلميذ والبيئة الاقتصادية والاجتماعية ، فتهيىء الأساس لتقدير قيمة مختلف انواع العمل ، وتعزز فهمه للأسس العلمية للعمل المنتج وتزوده بالمعارف والمهارات والخبرات التي تساعده فيما بعد على التعامل مع الأدوات والآلات وغيرها من المعدات والمواد في مواقف العمل بطرق سليمة لا تعرضه للخطر ، وينبغي ان تعينه على اكتشاف ميوله وامكاناته بما يساعد على تحسين قدرته على الاختيار السديد لمسار حياته مستقبلا في الدراسة والعمل والمهنة ، وان تنمي فيه الحرص على الحفاظ على البيئة الطبيعية وتحسينها ، وكذلك عادات المثابرة والملاحظة والدقة في الاداء والتفاني في العمل وتدبر النتائج .

كما ينبغي ان تتضمن المناهج معلومات مبسطة وبيانات توضيحية عن المستحدثات التكنولوجية في عالم الصناعة والزراعة والتجارة والادارة بهدف غرس اتجاهات ايجابية نحوها ونحو الابتكار والتجديد والتطوير بوجه عام .

* وفيما يتعلق بطرق التدريس واساليبه ينبغي العمل على تطويرها بصورة جذرية عن طريق توجيه المزيد من الاهتمام الى استخدام الاساليب التي اصبحت تساعد على حل الكثير من مشكلات التعليم في صوره التقليدية . ويتطلب ذلك من حيث التجهيزات الاهتمام بالمعامل والاجهزة الرياضية وقاعات المسرح والنشاط الفني ، وكذلك التوسع في استخدام اللغات والتليفزيون التعليمي والحاسبات الالكترونية .

* ينبغي ان تكون التربية في رياض الاطفال مبنية على النشاط واللعب استنادا الى ما تتميز به هذه المراحل العمرية من حب الممارسة الحسية والحركية فتوفر لها الاجهزة والادوات المناسبة كالاراجيح والعاب التسلق والقفز ، مما يساعد على اكتساب الاطفال الخبرة المباشرة عن طريق الحواس والمشاركة في النشاط .

كما ينبغي التاكيد في طرق التدريس في مختلف مراحل التعليم على فاعلية المتعلم وايجابياته ومشاركته في تحمل المسئولية . ومما يساعد على ذلك ان تدور الدراسة حول مشكلات مستمدة من بيئة التلاميذ وان يكون النشاط المدرسي والتعليم بالعمل ركيزة للتنشئة . ومن النماذج التطبيقية لذلك طريقة المشروعات والوحدات الدراسية والتعليم عن طريق الزيارات والرحلات والمعسكرات .

* المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية ، وسيظل كذلك دائما مهما تغيرت صورة الدور الذي يؤديه او تطور اسلوب ادائه لهذا الدور . ولذا فان كل تطوير أو تحديث للتعليم يتطلب الاهتمام بالمعلم واعداده وتدريبه . ولاشك أن وضع الكثير من التوصيات التي أوردناها هنا موضع التنفيذ يملي علينا النظر في برامج اعداد معلمي المستقبل واعادة تدريب العاملين منهم في الخدمة بهدف اساسي هو تمكينهم من امتصاص الاتجاهات الاساسية عن يقين واقتناع وتهيئتهم لاداء دورهم في ترجمتها الى نشاط تربوي يحقق أهدافها ، وتدريبهم على ما يتطلبه ذلك من استخدام أدوات التعليم المتطورة وأساليبه الجديدة .

* وفي مجال تعليم الكبار ينبغي ان يكون هذا التعليم جزءا لا يتجزأ من التعليم المستمر مدى الحياة بحيث يكون مكملا للتعليم الرسمي وتخطط انشطته التعليمية متكاملة مع خطط وبرامج التنمية التكنولوجية والاقتصادية ، وتعمل على مكافحة البطالة واستحداث انشطة اقتصادية جديدة .

كما ينبغي ان يتيح تعليم الكبار فرصا تعليمية تلبي احتياجات الافراد والجماعات الذين يسعون الى الحصول على فرص أفضل للعمل والترقي . كما تعمل على ان يكون تعليم مبادئ القراءة والكتابة والحساب وظيفيا ، مما يساعد كثيرا على بقاء آثاره وفاعليته ويحول دون الارتداد الى الامية .

* تبصير الشباب بالفرص المتاحة للعمل والتدريب بكل الطرق المجدية لاستثمار وقت الفراغ واوقات الاجازات للتنمية والتعليم والتدريب والكسب .

* تطوير اعداد المعلم ايا كان حتى يتشبع بفكرة جعل حل المشكلات حلا عمليا ركيزة للعملية التعليمية .

الهـــــدر والفقـــدان فى قطاع التعليم والبحث العلمى

المقصود بالهدر والفقدان فى الثروة القومية ، هو عدم استغلال الامكانات المتاحة ، بشرية كانت أو مادية - الى اقصى طاقاتها - بهدف الحصول على الاستفادة الكاملة والممكنة ، لتحقيق عائد مجز ، مادى أو معنوى ، يساعد على اضافات جديدة لاضطراد التقدم والقوة والنماء .

فى اطار هذا المفهوم تعرضت الدراسة الى بعض مجالات الهدر فى انشطة التعليم والبحث العلمى ، فى الأبواب الآتية :

- بعض مظاهر الهدر فى القطاعات المختلفة .
- اسباب الهدر ودواعيه فى ظل الاوضاع والنظم الحالية .
- الاسلوب الامثل لتقدير حجم الفقدان .
- بعض الاقتراحات والتوصيات للحد من الهدر .

أولا : بعض مظاهر الهدر فى قطاعات التعليم والبحث العلمى :

- فى المرحلة الابتدائية :

الفاقد فى مردود هذه المرحلة ، قياسا بعدد الحاصلين على الشهادة الابتدائية عام ٨٣/ ٨٤ - منسوبا الى جملة المقبولين بالصف الأول ، قبل ذلك بست سنوات اى عام ٧٨/ ٧٩ .

تكشف الدراسات الاحصائية عن وجود فاقد يقدر بنحو ٢٧٪ من الجملة بين المدخلات والمخرجات .

اما فيما يتعلق بالتدفق من الصف السادس ختام المرحلة الابتدائية ، الى الصف السابع (الأول من المرحلة الاعدادية) فى عام ٨٣/ ٨٤ فاننا نجد أن ٨٥ ٪ فقط من التلاميذ المقيدين بالصف السادس ، يلتحقون بالصف السابع ، تاركين خلفهم فاقدا قدره ١٥٪ ما بين منقطع ومتسرب أو معيد .

فاذا ادخلنا فى تقديرنا - أن التعليم الأساسى - يعتبر الآن مرحلة متصلة بصفوفها التسع ، ويشكل فى مجمله الحد الادنى لتكوين المواطن فان الظاهرة المشار اليها تعتبر فاقدا بشريا كبيرا .

- فى المرحلة الاعدادية :

كما يوجد هدر فى حصيلة هذه المرحلة ، بمقارنة عدد الناجحين فى الشهادة الاعدادية عام ٨٣/ ٨٤ - منسوبا الى عدد المقبولين بالصف الاول قبل ذلك بثلاثة اعوام أى عام ٨١/ ٨٢، وتشير الدراسات الاحصائية الى وجود فاقد قدره ٣٥ ٪ .

وغنى عن الذكر ان الفاقد المترتب على انتشار ظاهرة الانقطاع والتسرب بمعدلات ملحوظة ، لا تتخذ حيالها الاجراءات الجادة المناسبة فانه يترتب على هذه الحالة اضرار محققة تحيق بالناشئ المنقطع من ناحية ، وتترك فراغات وطاقات معطلة ، يجرى الانفاق عليها دون بلوغ الثمرة المطلوبة من ناحية اخرى .

- فى المرحلة الثانوية وما فى مستواها :

× يظهر الهدر فى هذه المرحلة فى افتقاد التوازن فى سياسة القبول فى الثانوى الفنى .

× يستدل من احصاءات وزارة التربية والتعليم لعام ٨٤/ ٨٥ على وجود تضخم ملحوظ فى جملة المقبولين من حملة الشهادة الاعدادية فى قطاع الثانوى التجارى ٣١٪ - فى حين لا تزيد حصة الثانوى الصناعى عن ١٧،٥٪ والفنى الزراعى عن ٦،٨٪ .

ويتمثل الهدر هنا فى الافراط فى الانفاق على فرع من فروع التخصص بما يؤدى الى وجود فائض فى الخريجين ، يتجاوز

احتياجات ميدان العمل من ناحية ، ويطغى على فرع آخر له أولويته ، التى لا تنكر ، وهو التعليم الصناعى والتعليم الزراعى من ناحية أخرى .

ثانيا : الهدر فى هيئات التدريس والادارة :

يتمثل الهدر فى هذا المجال الحيوى الهام فى مجموعة من المظاهر السلبية ، نجملها فيما يلى :

– النقص الكمى والقصور الكيفى :

وبخاصة فى مدرسى اللغة العربية واللغات الاجنبية والمواد الفنية ولهذا النقص والقصور انعكاساته بضرورة الحال على مستوى كفاءة العملية : ومحصلتها .

– التضخم الوظيفى والبطالة المقنعة :

وهى ظاهرة تعنى (اجرا بلا عمل يكافئه)

فهناك تكدس متزايد من النظار ، والوكلاء ، والمدرسين الأوائل وغيرهم بما يفيض على احتياجات العمل الفعلية ، ويشكل فى واقع الامر طاقات معطلة وبطالة مقنعة .

كما توجد حاليا وفرة فى مدرسى العلوم والمواد الاجتماعية تزيد عن حاجة العمل وتشكل بوضعها هذا طاقات مهدرة .

ضعف مستوى التأهيل علميا أو مهنيا أو كلاهما : ويصدق هذا بصفة خاصة ، على فئة المكلفين الذين يعينون سنويا من بين خريجى الكليات الجامعية المختلفة وينقصهم الاعداد للمهنة مما يؤثر تأثيرا سلبيا على مستوى ادائهم وانتاجهم .

– الهدر الناشئ عن سوء الادارة متمثلا فى التوسع فيما كان قائما من الاستثناءات ، وتفشى الغش فى الامتحانات والتساهل فى تقويم مستوى الطلاب ، مما ادى الى ضعف مستوى الخريجين .

– التوسع فى الاعارات والتعاقدات للخارج من بين الفئات الممتازة المجربة من المدرسين وغيرهم ، مما ادى الى افتقار هيئة التدريس الى العناصر الممتازة .

– التضخم الملحوظ فى عدد العاملين والعمال من مختلف المستويات من كتبة وفراشين ومعاونين واداريين ، بغير التزام بمعـدلات اداء مدروسة ، وفى ذلك استقطاع من موازنة التعليم ، دون تأدية خدمة حقيقية فى جوهر العملية التعليمية .

ثالثا : الاهدار فى وقت العمل وساعات الدراسة :

– ان معظم التقارير الادارية تجمع على أن الفقد فى الجهد البشرى فى قطاعات العمل المختلفة يصل الى نحو ٦٠٪ من الوقت المخصص للعمل (بسبب التراخى فى الاداء ، وكثرة الغياب ، وسوء التنظيم ..الخ) وذلك بالقياس الى ما يجرى فى الدول المتقدمة التى تحرص على الانضباط والجدية فى العمل وزيادة الانتاج ، ومواصلة التقدم والتطور .

– قصر العام الدراسى فى مدارس التعليم العام بحيث يناهز ثلاثين اسبوعا على الاكثر ، تتخللها عطلات الاعياد الدينية والقومية والمناسبات السياسية ، كما تتخلل الدراسة عطلات فى بداية العام واخرياته لسبب أو لآخر .

وفى هذه الظاهرة اهدار مزدوج من الناحية الاقتصادية لعدم استغلال المبانى التعليمية لاقصى طاقاتها طوال العام ، واهدار آخر فى النواحى التعليمية والاخلاقية ، بسبب انقطاع الطلاب عن مراكز الدراسة والتعليم لفترات طويلة تصل الى نحو خمسة شهور فى كل عام .

– قصر ساعات العمل اليومى فى مدارس التعليم العام ، فهى لا تتجاوز خمس ساعات يوميا ، وتصل الى ما دون ذلك فى المبانى المدرسية التى تعمل فترتين أو ثلاث فترات .

– ومن الجدير بالذكر ان عدد التلاميذ الذين يتلقون التعليم فى فترات مسائية يبلغ ٣٨٪ فى التعليم الابتدائى ، ٤٠ ٪ فى الاعدادى ، ١٢ ٪ فى الثانوية العامة ، ٧٠ ٪ فى التعليم التجارى ، وأن المدة الزمنية فى الفترة المسائية لا تتجاوز اربع ساعات فقط .

رابعا : الفاقد فى المبانى المدرسية والتجهيزات والصيانة :

– يكشف الحساب الختامى السنوى عن عدم استغلال المبالغ المعتمدة للتوسع فى الانشاءات بصفة خاصة ، وفى هذا تعطيل لرأس

المال ، فضلا عما يترتب على ذلك من تعويق وتقصير في الخدمات التعليمية .

– كما تكشف معظم التقارير عن تكدس الاجهزة العملية والأدوات التعليمية المشتراة حديثا في مخازن المدارس دون الافادة منها في أغراضها .

– الاهمال في صيانة المنشآت الحكومية ، اذ يلاحظ ان المؤسسات التعليمية تتدهور مرافقها ، وتسوء حالة الأدوات والأجهزة التعليمية بها بسبب عدم الحفاظ عليها ، وفي كل ذلك اهدار لرأس المال .

خامسا : الاهدار في الكتاب المدرسي :

رغم التكاليف الباهظة في طبع الملايين من نسخ الكتاب المدرسي ، ومشكلات توزيعه ، وما يلابس ذلك من تأخير في الانجاز والتوزيع .

– فإن بعض الكتب لا يفيد منها المعلم والتلميذ لورودها في وقت متأخر من العام الدراسي بعد الفراغ من أغلب اجزاء المنهج – تاركة المجال فسيحا للاستعانة بالكتب الخارجية ، وتتكرر الظاهرة على هذا النحو ، من عام لآخر ، وتتلاحق الشكاوى من هذه الاوضاع . فالعملية بوضعها هذا ، يحف بها هدر كبير في الانفاق ، وفي جدوى الكتاب المدرسي من الناحية التعليمية ، وفي جوهر وظيفته .

سادسا : الاهدار في الموازنة :

هنا ارتفاع ملحوظ في الانفاق الحكومي وخاصة في الأجهزة الادارية وفي مصروفات الباب الاول بالميزانية – حيث ان المرتبات والأجور والمكافآت تستنفد نحو ٨٠ ٪ من الميزانيات المخصصة لمعظم المؤسسات التعليمية ، وبذلك لا يتبقى سوى نسبة ضئيلة من الموازنة لمواجهة متطلبات الباب الثالث التي تعنى بالتوسع الافقي والتوسع الرأسي ، وتوفير الاحتياجات الاساسية للمشروعات الجديدة والتطور والنهوض بالعمليات التعليمية والبحثية .

بعض مجالات الهدر في التعليم الجامعي والعالي :

– في شئون الطلاب وأوقات الدراسة :

× سوء التخطيط في القبول عامة ، دون مراعاة لمتطلبات العمالة في المجالات المختلفة ، وعدم مراعاة الطاقة والامكانات المتاحة في بعض الكليات ، مما أدى الى تكدس كبير في بعض المجالات (قطاع التعليم التجاري – الدراسات التعاونية – الخدمة الاجتماعية – الكليات النظرية) ووفر الخريجين في تخصصات لايحتاجها سوق العمل ، وعجز وقصور في تخصصات اخرى يشتد عليها الطلب .

× تدهور مستوى الطلاب بسبب نظم القبول الحالية والتي تسمح بقبول طلاب دون المستوى العلمي والاستعداد الذهني للدراسة الجامعية أو بسبب الاستثناءات ، وتكدس بعض الكليات باعداد تفوق طاقتها .

× نظام الانتساب ، الذي يسهم بنصيب لا يستهان به في ظاهرة تدهور مستوى الخريجين ، حيث يفتقد المنتسب رعاية الاستاذ في الدراسة الجامعية ، ويزيد المنتسبون من ظاهرة التكدس في المحاضرات التي يشاركون فيها – وينتهي الأمر الى خريج دون المستوى – ويزيد بعد التخرج من البطالة المقنعة .

× تسرب عدد كبير من الطلاب المقبولين بالمعاهد الفنية – خاصة اثناء الدراسة – لاعادة الامتحان في الثانوية العامة لتحسين المجموع ، والالتحاق بالكليات الجامعية .

× وتشير الدراسات الاحصائية الى فاقد يقدر بنحو ٥٠٪ من المقبولين في المعاهد الفنية الصناعية ، بالمقارنة بعدد المتخرجين منهم وذلك في عام ٨٠/ ١٩٨١ على التوالي .

× تكرار الرسوب ، وطول مدة دراسة بعض الطلاب في الجامعة ، فقد تصل احيانا الى عشر سنوات في بعض الكليات ، وذلك بسبب السماح باعادة الدراسة في جميع الصفوف بالمجان ، دون الاسهام في تكلفة التعليم .

× قصر مدة العام الدراسي الجامعي بدرجة ملحوظة ، فهو لا يتجاوز ٢٢ – ٢٤ اسبوعا فقط ، بينما يصل في معظم جامعات العالم الى ٣١ – ٣٢ اسبوعا في السنة .

– في هيئات التدريس :

× النقص في هيئات التدريس في بعض الجامعات الاقليمية ،

وبخاصة فى كليات التربية – وقد أدى ذلك الى الاستعانة بالانتدابات الجزئية ، مما لا يستطاع معه توفير الرعاية الحقيقية للطلاب ، أو توفير المناخ العلمى المنشود .

× فقدان نسبة غير قليلة من بين الموفدين للحصول على الدكتوراه من الخارج والذين يمتنعون عن العودة الى الوطن ، مما يشكل خسارة مزدوجة : بشرية واقتصادية .

× هجرة اعداد كبيرة من العلماء والاساتذة فى التخصصات النادرة بالرغم من احتياج خطط التنمية ومراكز البحوث والجامعات اليهم ، وذلك يمثل فاقدا بشريا .

بعض صور الهدر فى قطاع البحث العلمى :

– ان الهدر فى مجال التعليم الجامعى والعالى ، وما يترتب عليه من ضعف فى مستوى الخريجين يمتد أثره ، وينعكس على أداء الخريجين الذين يختارون لاجراء البحوث أو للعمل فى هيئة التدريس بالجامعات وفى مراكز البحث العلمى ، ذلك لأن خريج الجامعة حاليا ، اصبح يحتاج الى فترة تتراوح بين ٨ – ١٠ سنوات محليا ، أو ٦–٨ سنوات فى الخارج ، للحصول على الدكتوراه ، بعد أن كانت الفترة سابقا ، تتراوح بين ٥ – ٧ سنوات محليا والى ٢ – ٣ سنوات فى الخارج فى الاربعينات والخمسينات .

ويتضح من ذلك الفقد الكبير ، فى الانفاق وفى الوقت والجهد بالنسبة لاعداد العاملين فى قطاع البحث العلمى .

– عدم تحديد موضوعات البحوث ، بحيث تكون وثيقة الصلة باحتياجات المجتمع المصرى ، ويترتب على ذلك فائض فى بعض التخصصات ، ونقص فى تخصصات اخرى قد تكون بلادنا فى أشد الحاجة اليها للخروج مما تعانيه من ازمات والتخلص من بعض نواحى التخلف .

– عدم توافر الاعداد الكافية من الفنيين المعاونين فى قطاع البحث العلمى مما يسبب فقدانا ملموسا ، فى أوقات الباحثين ، جريا وراء تركيب الاجهزة او تشغيلها وصيانتها .

– وجود نسبة كبيرة من الأجهزة العلمية معطلة لعدم الصيانة أو عدم التشغيل الامثل .

– افتقاد اجهزة البحث العلمى الى الادارة العلمية الرشيدة ، وتطبيق قوانين او نظم ادارية لا تتناسب مع الاجهزة العلمية الحديثة .

– يحتاج البحث العلمى الى حد ادنى للانفاق ، واذا لم يتوفر ذلك ، اصبح جزء من وقت الباحث فى حكم المفقود (سواء كان هذا الانفاق فى مجال الاجور والحوافز أو لتوفير الامكانات المادية أو الاجهزة العلمية والمواد اللازمة للبحث) .

– البحث العلمى وتطبيقاته ، يحتوى على قدر من « المغامرة » فقد يؤدى الى تقدم كبير ، وقد لا ينتج عنه ذلك . والمحصلة فى كلتا الحالتين هى فى صالح البحث العلمى . ولكن فى ظل اجهزة الرقابة والمتابعة الجارية ، نجد احجاما كبيرا فى مواقع الانتاج والخدمات عن الاستعانة بالبحث العلمى .

– انصراف العلماء والباحثين الى اعمال لا تحتاج الى الخبرة الرفيعة التى توفرت للعالم والباحث ، والتى كلفت الدولة ملايين الجنيهات ، ويرجع ذلك الى ارتفاع تكاليف المعيشة ، مع انخفاض مرتبات العلماء والباحثين .

– نتيجة لانواع الهدر السابق ذكرها ، انخفض مستوى العلماء والباحثين عن نظرائهم فى الدول المتقدمة وفى بعض الدول النامية . ونتج عن ذلك قصور فى العمل العلمى الجاد .

– من المعروف انه كلما احتدمت الضائقة الاقتصادية والاجتماعية فى المجتمع ، اتجهت الدولة الى العلماء والمفكرين لبذل أقصى الجهد لعلاج الموقف وتكون جماهير الشعب قوة دافعة للمسئولين لتحقيق ذلك ، ولكن فى غيبة ثقافة علمية رشيدة ونافذة الى وجدان الجماهير ، أصبح دور العلماء ضئيلا أو غائبا ، وبالتالى اصبح دور العلماء والمفكرين فى حل المشكلات (ولا نقول التقدم والرقى) دورا هامشيا أو ضعيفا .

* هجرة العلماء ، هجرة دائمة أو مؤقتة ، تعتبر فقدانا كبيرا فى هذا

القطاع المنتج على مستوى رفيع . ولقد استتبع ذلك استقدام خبراء اجانب باعداد كبيرة ، يتقاضون اجورا باهظة نسبيا مما يترتب عليه هدر آخر .

صور ونماذج من الهدر فى مجال محو الأمية :

– التباين الواضح بين أهداف الخطط الموضوعة لمحو الأمية والموازنات المعتمدة ونتائج التنفيذ :

• وضع المجلس الأعلى لتعليم الكبار فى عام ١٩٧٣ خطة لمحو الأمية فى القطاع العام والحكومى لعدد ١٩٥,٠٠٠ فى ٣ سنوات ، منهم ٦٦,٠٠٠ فى القطاع الحكومى ، ١٢٩,٠٠٠ فى القطاع العام – وتكفلت الاجهزة التنفيذية فى هذين القطاعين بكل التكاليف المالية ، ولم تسفر النتيجة سوى عن محو أمية ٢٨,٢٪ فقط مما استهدفته الخطة .

• وضعت وزارة التربية منذ عام ١٩٧٦ خطة خمسية يتم بموجبها انشاء ١٠٠٠ وحدة سنويا من مدرسة الفصل الواحد أو الفصلين ، لسد منابع الأمية بناء على توصية المجلس القومى للتعليم . وقد بلغ عدد هذه المدارس حتى عام ١٩٨٣ حوالى ٢١٤٠ فقط (من أصل ٥٠٠٠ وحدة) تضم ٦٣٧٠٠ تلميذ .

– خلخلة الفصول المفتوحة لاستقبال الاميين ، وعزوف عدد كبير عن الانتظام فى الدراسة ، فقد تضمنت تقارير الخبراء والمفتشين ما يشير الى ضآلة الحضور ، وبالتالى هبوط نسب النجاح بدرجة ملحوظة (٥٪ الى ٨٪ فقط) .

– الاهدار المالى الكبير ، فى الاعتمادات المخصصة لمحو الأمية ، بسبب عدم فتح الفصول المقررة فى الموازنات السنوية ، وتوضح التقارير الرسمية عن عام ١٩٨٤ – ١٩٨٥ التفاوت الكبير بين عدد الفصول المدرجة فى الميزانية وعدد الفصول المنفذة فعلا . ففى شمال الجيزة مثلا فتح ٩ فصول من ١١٠ فصول ، وفى الفيوم تم فتح ٢٩٥ فصلا من ٦٠٠ فصـل ، وفى القليوبيـة تم فتـح ٧٠ فصلا من ٣١١ فصلا .

– توزيع نصيب كبير من الاعتمادات المخصصة لمحو الأمية ، على المديرين والمشرفين فى مديريات التعليم فى شئون محو الأمية – دون عمل مثمر .

وهكذا تضيع معظم الاعتمادات المخصصة لمحو الأمية « هباء » دون مقابل يذكر ، ولا تزال نسبة الأمية مرتفعة بين الكبار ، فهى تبلغ ٥٢٪ بين مجموع السكان فوق سن العشرين ، ٦٩٪ بين الاناث . وعدد الأميين فى تزايد مستمر بسبب القصور فى استيعاب الملزمين ، وارتفاع نسب التسرب والانقطاع بين تلاميذ المدارس الابتدائية .

ثانيا – اسباب الهدر ودواعيه :

من الأهمية بمكان التعرف على اسباب الهدر ودواعيه ، والدوافع التى تدعو الى وقوعه ، لكى يمكن فى ضوء ذلك التفكير فى كيفية الحد منه ، إن لم نتمكن من تلافيه تماما .

فالهدر قد يكون نتيجة تترتب على وجود ثغرات فى القوانين والنظم الموضوعة ، أو ينشأ عن سوء التطبيق ، أو غياب الرقابة والمتابعة . كما يكون نتيجة لسوء التوجيه وسوء التخطيط وغير ذلك من العناصر والتنظيمات الداخلية فى المؤسسات التى تحقق فاقدا . هذا بالاضافة الى ان بعض النظم والقوانين العامة فى الدولة قد تكون مسئولة كذلك الى حد ما .

وفيما يلى بعض العناصر الداعية الى ظهور الفاقد فى مؤسسات التعليم :

– ان الزيادة المطردة فى اعداد السكان ، تفرض على التعليم بضعة الاف سنويا للعمل فى مهنة التدريس ، ممن لم يسبق اعدادهم لهذه المهنة ويترتب على هذا الاجراء اهدار مالى وتربوى يتكـرر من عـام لآخـر .

– نظم الترقيات بالاقدمية ، ومنح المكافآت ، والبدلات ، والحوافز لجميع العاملين على حد سواء ، وبغير معيار الانتاج المتميز ، جميعها عوامل تدعو الى التراخى فى الاداء والركون الى الكسل واللامبالاة .

– نظم الادارة (السائبة) ، وغياب المعايير الموضوعية فى تقديم مستوى الاداء ، وعدم المواجهة الصريحة للأخطاء ، والتسيب وسوء

المواظبة ، وعدم الالتزام باصول العمل ومسئولياته ، والتساهل فى معاقبة المتخلفين وغياب المتابعة الجادة - كلها دوافع للهدر .

- ان عددا كبيرا من القيادات المسئولة لا يدرك مقدار ما يحدث فى قطاعاتها من هدر وضياع بسبب غياب المعدلات والاسس التى يمكن فى ضوئها قياس الهدر والفقدان او لعدم معرفتهم بها .

- عدم توصيف الوظائف وتحديد معدلات الاداء فى الوظائف المختلفة كان مدعاة لتكديس عدد من الموظفين للقيام بعمل واحد . كما ادى الى التضخم الوظيفى والبطالة المقنعة . وفى ذلك كله ضياع للجهد والمال ، واعاقة للانتاج .

- سوء استخدام مجانية التعليم ، واطلاقها على جميع جوانب العملية التعليمية بل وامتدادها الى الخدمات الاجتماعية فى ميدان التعليم بحيث شملت الكتب ، والرعاية الصحية ، والانشطة الاجتماعية ، وخدمات التغذية ، والرسوب المتكرر . مما ادى الى عدم جدية غالبية الطلاب فى التحصيل العلمى والى تدهور عام فى مرفق التعليم .

- بنية التعليم وكفاءته الداخلية ، والمناهج والمقررات ، ومدى التوافق بينها وبين متطلبات الحياة العملية وسوق العمل .. عامل اساسى فى اجتذاب الطلاب وانتظامهم فى دور التعليم - وانصرافهم عنها - اذا لم يلمسوا للتعليم اثرا واضحا فى زيادة دخل الاسرة ، وفى تحسين احوالها الاقتصادية والاجتماعية .

وان شيوع الدراسات النظرية واسلوب التلقين والمشافهة ، والمناهج التقليدية غير المطورة ، وعدم انفتاح المدرسة على البيئة ، وارتفاع اجور الصبية والعمال ، لهى من اهم العوامل الداعية الى التسرب ، والاهدار فى مؤسسات التعليم العام .

- نظم القبول الحالية فى الجامعات ، وفى المدارس الثانوية بانواعها وما يوجد بها من ثغرات عديدة ، ترتب عليها اخطاء جسيمة فى توجيه الطلاب ، وتوزيعهم فى تخطيط القوى البشرية .

- التوسع السريع فى انشاء الكليات الاقليمية فى مختلف التخصصات دون تخطيط مسبق ، ودون المقومات الاساسية للتعليم الجامعى ، ادى الى تدهور المناخ التعليمى فى معظم هذه الكليات .

- القصور الواضح فى ساعات العمل فى المؤسسات التعليمية عامة بدرجة ليس لها نظير فى الدول الاخرى شرقية كانت أم غربية . هذا القصور مسئول الى حد كبير عن حجم الاهدار والفقدان الذى نلمسه فى قطاعات التعليم .

- عدم تحديد عدد سنوات القيد بالمجان فى كل مرحلة تعليمية ، وعدم تحديد الحد الاقصى للسن للبقاء فى كل مرحلة ، مما ترتب عليه اهدار كبير فى اقتصاديات التعليم .

- التراخى فى التنفيذ ، اذ يكشف الحساب الختامى السنوى عن عدم استغلال المبالغ المعتمدة للتوسع فى الانشاءات ، او للاحلال أو الصيانة فى المبانى مما يؤدى الى تدهور المؤسسات التعليمية ، وسوء حالة الأجهزة التعليمية ، فضلا عن تعطيل رأس المال المتاح ، وعدم الافادة منه على النحو المنشود .

- شعور العاملين فى قطاعات التعليم العام والبحث العلمى بالغبن المادى بالمقارنة بالفئات الاخرى فى الدولة ، مع اطراد الارتفاع فى تكاليف المعيشة - الأمر الذى يضطر الكثيرين من العاملين فى مهنة التدريس والبحث العلمى الى عدم التفرغ لواجبات المهنة والانشغال باعمال اخرى لزيادة دخولهم لتغطية نفقات المعيشة .

- هجرة العلماء والمتخصصين ، وعدم توفير التمويل الكافى ، من اهم الاسباب الداعية للهدر فى قطاع البحث العلمى .

- ان المعلم هو اهم العناصر فاعلية فى بيئة التعليم . ومالم يكن على مستوى عال من الثقافة ، والنضج ، والخلق القويم ، وعلى دراية بالمعارف العلمية والخبرات الفنية فى التربية وطرق التدريس ، ومؤمنا برسالته ملتزما بالأصول التربوية وآداب السلوك الاجتماعى النظيف ، فانه يصبح عامل هدر فى المناخ المدرسى .

ومن اسف ان مهنة التدريس فى التعليم العام تضم اليوم مجموعات متباينة الثقافة ، متعددة الاتجاهات ، تختلف مشاربها ، كما تختلف مؤهلاتها وتفتقد التجانس ووحدة الهدف - هذا الى ان نسبة كبيرة منها

غريبة على مهنة التدريس ممن يكلفون سنويا عن طريق القوى العاملة للعمل فى ميدان لم يسبق اعدادهم له ، والبعض منهم دون المستوى العلمى والمهنى المطلوب بكثير .. فلا غرابة ان تلاميذ المدارس يفتقدون بذلك القدوة المثلى الى حد كبير .

ثالثا : الاسلوب الامثل لتقدير حجم الفقدان فى التعليم والبحث العلمى :

ان صور الهدر التى سبق الاشارة اليها ، والتى لا تخفى على المتخصصين فى شئون التربية والتعليم – انما تمثل بعض النماذج على سبيل المثال وليس على سبيل الحصر .

ولكن التعرف على حجم الفاقد فى مختلف شئون التعليم والبحث العلمى ، يقتضى دراسة موسعة وشاملة لمختلف جوانب العمليات التعليمية والبحثية وتقييم النواحى النوعية والفنية ، والمحتوى والمستوى ، – ومدى فاعلية البحث العلمى وأثره فى تنمية المجتمع ، ومردود التعليم كعملية استثمارية وتقدير الفرق بين التكلفة والعائد أو المكسب والخسارة . وبعبارة أخرى دراسة اقتصاديات التعليم على اسس علمية وموضوعية .

واذا كان من الميسور قياس الهدر الكمى ، اذا ما صدقت البيانات ، فليس الحال كذلك بالنسبة لتقييم الجانب الكيفى – والمستوى ، والمضمون ، والفاعلية . فهذه امور تحتاج الى دراسة متانية ، تستند الى معايير خاصة لكل حالة . ومتابعة الخريجين وتقييم مستوى الأداء والتعرف على مدى نجاحهم فيما يسند اليهم من أعمال .

كما يتطلب الامر بحث تمويل التعليم والانفاق عليه بالنسبة لمجموع الدخل القومى ، ومدى كفاية الاعتمادات المالية المتاحة بالنسبة لعدد المتعلمين ، لتوفير تعليم مثمر – وكذلك اجراء دراسة تحليلية لموازنة التعليم ، وتوزيعها على أبواب الانفاق فى ضوء طبيعة العمل واحتياجاته والتعرف على نواحى الاهدار فى كل باب منها ، فى ضوء الانفاق الفعلى .

ومن الطبيعى أن الدراسة تتطلب القيام بمسح ميدانى شامل لمختلف الامكانات المادية والبشرية المتاحة فى مؤسسات التعليم والبحث العلمى ، والكشف عن معدلات الأداء الفعلى ، واجراء التحليلات لمعرفة مواطن الفاقد وحجمه على وجه التحديد .

ومثل هذه الدراسات ، التى تستند على الأساليب العلمية والحسابات الدقيقة ، وعلى جهاز كفء للمعلومات ، للقيام بجمع البيانات وتحليلها واستخراج المعدلات والنتائج ، تتطلب أن يوكل أمر هذا البحث الى مجموعة من الخبراء المتخصصين ويعطى لهم الوقت الكافى والوسائل اللازمة ، للقيام بالدراسة المطلوبة بالأسلوب الأمثل واعطاء صورة صادقة وشاملة لحجم الفاقد ، ومواطنه فى مختلف جوانب العمليات التعليمية والبحثية .

رابعا : اقتراحات وتوصيات للحد من الهدر والفقدان فى قطاعات التعليم والبحث العلمى :

نظرا لخطورة نواحى الهدر والفقدان فى ضوء ما سبق من بيانات وانعكاساتها على تربية النشء .. وأثارها السيئة على الثروة القومية وما ينالها من اهدار وتخريب ، نتقدم بالاقتراحات والتوصيات الاتية ، والتى نامل ان تجد طريقها الى التنفيذ دون ابطاء ، للحد من الهدر وأضراره .

* انشاء جهاز خاص للمتابعة والتقويم – فى كل وزارة من وزارات التعليم ، وفى المؤسسات الكبرى – (فى وزارة التربية والتعليم – فى وزارة التعليم العالى فى كل جامعة على حدة – فى الأزهر – فى الجامعة الازهرية – فى اكاديمية البحث العلمى – فى امانة المجلس الاعلى لمحو الامية) وتكون مهمة هذا الجهاز حصر مجالات الفاقد وتعقب مواطنه ودوافعه والعمل على تداركها اولا باول . واجراء متابعة جادة ، بصفة دورية منتظمة – واعلان نتائجها لجميع العاملين فى المؤسسة .

* توصيف الوظائف فى قطاعات التعليم والبحث العلمى ووضع معدلات الاداء لكل وظيفة أو عمل والحرص على التزامها دون أى استثناء ، للتخلص من التضخم الوظيفى ، والبطالة المقنعة .

* ايقاف تعيين غير الجامعيين وغير المتخصصين ، وغير المؤهلين

تربويا فى اعمال التدريس . على ان يتم ذلك فى فترة زمنية تحددها الجهات التنفيذية بعد دراسة للاحتياجات ومعدلات التخرج فى كليات التربية (ومن الجدير بالذكر ان كليات التربية بلغت ٢٣ كلية فى مختلف انحاء الجمهورية) .

* الارتفاع بمستوى المعلمين فى التعليم العام . وتوحيد مصدر اعداد المعلم لمختلف المراحل ، بحيث لا يقل عن الحصول على الشهادة الثانوية العامة للالتحاق بكليات التربية ودور المعلمين - خاصة بعد ان اصبح حملة الثانوية العامة يزيدون كثيرا عن حاجة الجامعات .

كما يجب ان يجرى اعداد معلمى التعليم العام لمختلف المراحل ، عن طريق دراسة نظامية ومتفرغة فى كليات التربية وايقاف ما يخالف ذلك من تنظيمات .

* تنظيم القبول فى المدارس الثانوية بانواعها وفى الكليات الجامعية والمعاهد العالية على اسس جديدة ، تستند الى ثلاثة اعتبارات حاكمة .

- المستوى العلمى لدى الطلاب والميول والقدرات الخاصة .

- الامكانات البشرية والمادية ، فى كل مؤسسة تعليمية ، طبقا للمعدلات المتعارف عليها فى الهيئات التعليمية والتربوية الدولية .

- احتياجات المجتمع من القوى البشرية فى مختلف الانشطة .

* تحديد مدة قيد الطالب بالمجان فى كل مرحلة من مراحل التعليم وتحديد فرص الرسوب والاعادة ، على ان تكون فى اضيق الحدود ، حفاظا على اقتصاديات التعليم - وفى حالة تجاوز فرص الرسوب المحددة ، يعاد قيد الطالب فى المدرسة او الكلية ، على ان يتحمل التكاليف الفعلية للتعليم .

* تحديد الحد الاعلى للسن ، للبقاء فى كل مرحلة ، فى التعليم النظامى المجانى - مع مراعاة عدم الاهدار فى التمويل المتاح للتعليم - واتاحة الفرصة لمن يتجاوز الحد الاقصى للسن ، للتقدم للامتحان من الخارج مع دفع الرسوم المقررة .

* حيث ان التعليم فى مختلف مؤسسات الدولة التعليمية حق لجميع المواطنين ، لذلك يجب تقرير رسوم يتحملها الطلاب ، مقابل ما يقدم لهم من خدمات غير تعليمية .

* تصحيح مدة العام الدراسى ، وامتداده الى ٤٠ اسبوعا ، كما هو الحال فى كل بلدان العالم (من أول سبتمبر حتى آخر يونيو) - وتصحيح مدة العمل المدرسى ، بحيث لا تقل عن اربعين ساعة فى الاسبوع ، شاملة لجميع الانشطة التعليمية - وذلك فى المبانى المدرسية التى لا توجد بها فترات مسائية ، مع العمل على التخلص من الفترات المسائية فى اقرب وقت ممكن .

* اعادة النظر فى منح المكافآت التى تصرف للطلاب المتفوقين فى التعليم الجامعى اكتفاء بمجانية التعليم ، وخاصة بعد شدة الاقبال على التعليم الجامعى مما ادى الى تكدس بعض الكليات باعداد تفوق طاقاتها .

* اتباع اسلوب التخطيط الشامل والدراسات المتأنية فى انشاء المؤسسات التعليمية ومراكز البحوث - وعدم البدء فى تشغيلها قبل استكمال جميع مستلزماتها البشرية والمادية والاجهزة العلمية والمرافق والخدمات الأساسية .

* التدقيق فى اختيار القيادات المسئولة عن الادارة والاشراف بحيث تكون قادرة على الحزم ، ومحاربة التسيب واللامبالاة - وتكون قدوة مثلى يحتذى بها فى الحفاظ على المال العام وحسن الاداء .

* تقرير حوافز مختلفة لتشجيع الباحثين والمتخصصين على العودة الى الوطن .

* توفير التمويل اللازم للبحث العلمى ، مما يشجع العلماء على الاستمرار فى البحوث لخدمة قضايا المجتمع .

* اجراء دراسات شاملة ، فى اقتصاديات التعليم ، للاسترشاد بما تكشفه من نتائج ، فى كيفية استغلال الامكانات المتاحة ، لأقصى طاقاتها ، وتحقيق افضل عائد دون هدر أو فاقد .

* تطوير وتطويع النظام الادارى بما يسمح بالرقابة الداخلية فى كل مؤسسة أو قطاع ، مع اعادة النظر فى النظام المحاسبى لوحدات التعليم بحيث يكون مرتبطا بما يحققه من ناتج .

* اعادة النظر فى بنية التعليم ونظمه ومناهجه ومقرراته - بحيث تكون متفقة مع احتياجات العصر .

دور المدرسة في التربية السلوكية

وجهت المجالس القومية المتخصصة اهتماما خاصا لدراسة المشكلات السلوكية وتجلية العوامل التى أثرت على المجتمع المصرى ، وما ظهر فيه من سلبيات فى نواحى الحياة المختلفة .

وفى هذا الاتجاه تم انجاز مجموعة كبيرة من الدراسات التى تضمنت ما يأتى :

التربية السياسية وتنمية الشعور الوطنى بالانتماء والمسئولية .

اعادة بناء شخصية الانسان المصرى .

السلوكيات وحماية القيم فى المجتمع المصرى .

نحو سياسة ثقافية .

الرعاية الاجتماعية ورعاية الشباب .

التربية العلمية ودورها فى تطور المجتمع المصرى وتنميته .

كما شكلت لجنة خاصة لدراسة « السلوكيات والعادات والتقاليد والقيم ، انبثقت عنها لجان فرعية .

ولكى تتكامل هذه الدراسات رؤى دراسة موضوع « دور المدرسة فى التربية السلوكية » .

المقصود بالتربية السلوكية :

والمقصود بالتربية السلوكية عملية تكوين الفرد وتشكيله وارشاده وتوجيه أسلوب حياته بالافادة من امكاناته وقدراته الطبيعية ، لاكتساب الخبرات التى تساعد على نموه فى الاتجاه السليم ، بما يجعله نافعا لنفسه ولمجتمعه ، وبما يساعد على تفاعله مع البيئة المحيطة به ، فى اطار المبادئ والقيم والاتجاهات السلوكية المرغوب فيها ، فيصبح قادرا على التحكم فى تصرفاته ، ويستطيع الاسهام فى تنمية المجتمع والعمل على رقية وتقدمة

الهدف من الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى التركيز على دور المدرسة فى التربية السلوكية ، بتوضيح مسئولية المدرسة المرتبطة بمسئولية الأسرة والبيئات المجتمعية الأخرى ، والتعرف على مدى اهتمام المدرسة فى الوقت الحاضر بتأدية دورها فى التربية السلوكية الى جانب رسالتها التعليمية وعرض أمثلة من مظاهر السلوك السائد فى مدارسنا . وعلى الأخص ما يثير الشكوى مما انتشر من سلبيات وانحرافات فى المحيط المدرسى ، مما تنعكس آثاره على المجتمع العام ، مما يقتضى تحليل أسباب هذه الانحرافات وتلك السلبيات ، تمهيدا لاقتراح ما يمكن ان تقوم به المدرسة من تنظيمات واجراءات وقائية وعلاجية . مع تأكيد دور المدرسة فى القضاء على السلبيات وغرس المبادئ والقيم المرغوب فيها فى الجيل الناشئ ، حتى ينعكس اثرها على المجتمع كله للوصول الى مستقبل افضل .

مسئوليات المدرسة فى التربية السلوكية :

والمدرسة هى العامل الأساسى الذى يشارك الأسرة فى متابعة نمو الفرد ونضجه ، وتكوين محدداته السلوكية . ويتكامل دور المدرسة مع دور الأسرة فى هذه المهمة ، غير أن دور المدرسة يتضاعف فى مجتمعنا كثيرا ، نظرا لما نعرفه جميعا عن نواحى القصور فى حياة الأسرة ، وضحالة ما يمكن ان تقدمه من مبادئ تربوية سليمة . واذا كانت الأسرة بها الكثير من المعوقات . واذا كان المجتمع ايضا مليئا بالمشكلات ، فلا أمل لنا سوى التركيز بالدرجة الاولى على المدرسة ورسالتها التى تؤثر فى تحسين حال الأسرة وحال المجتمع .

توضيح لأهداف التربية السلوكية فى المدرسة كما يجب أن تكون :

ومن المفروض ان تقوم المدرسة بتحقيق التربية السلوكية من جميع نواحى حياة الفرد بحيث تحقق ما يأتى :

- زيادة معلومات التلميذ التى تساعد على توضيح الأمور ، والتبصير بالقيم والسلوكيات المرغوب فيها .

- العمل على أن تكون المعلومات التى يتلقاها التلميذ ذات فاعلية فى التأثير على مشاعره واتجاهاته النفسية وحالته الوجدانية بما يؤثر على أسلوب حياته .

- ان تؤدى هذه المعلومات المعرفية والمشاعر الوجدانية الى سلوك تنفيذى يظهر فى تكوين المهارات والممارسة العملية .

- ان تعمل المدرسة عن طريق التربية الدينية والخلقية على غرس الصفات السلوكية المرغوب فيها ، كالصدق والامانة والبعد عن الأنانية واللامبالاه . وغير ذلك .

- تحقيق التربية الجمالية وتنمية الذوق الفنى وحب النظام والنظافة وحسن التنسيق فى مجالات الحياة المدرسية والمنزلية وفى المجتمع العام .

- العمل على تنمية الروح الاجتماعية بما ينمى صفات التعاون والتكامل الاجتماعى ، وتنمية الولاء للأسرة والوطن والمجتمع الانسانى .

- ان تعمل المدرسة على تبصير التلاميذ بأهمية المحافظة على موارد الدولة وثرواتها ، وتنمية الوعى الارشادى لزيادة الانتاج ، وترشيد الاستهلاك بما يساعد على تامين المستقبل .

- التدريب على الأسلوب العلمى فى التفكير ، بما يساعد على مقاومة الأباطيل والتعود على التأكد من سلامة المعلومات بالبراهين العلمية .

- ان تعمل المدرسة على تعويد التلاميذ على الانضباط والمواظبة واحترام المواعيد والالتزام بالمحافظة على القانون .

- العمل على تقوية الضمير والوازع النفسى الداخلى ، أو النفس اللوامة ، بما يساعد على مقاومة الاغراءات التى تتعارض مع الصالح العام .

الوضع الراهن للتربية السلوكية فى مدارسنا :

لاشك أن بعض مدارسنا يسودها المناخ التربوى والجو التعليمى المحبب للتلاميذ ، والذى يحقق الكثير من أهداف التربية السلوكية ، الأمر الذى يدعو الى الفخر والشعور بالرضا .

غير أن زيادة الضغوط العددية على المدارس فى السنوات الأخيرة ، من غير ان يواكب هذه الزيادة توسع فى المبانى والمرافق والامكانات المادية والبشرية - قد أدى الى ظهور الكثير من مظاهر السلوك غير المرغوب فى الجو المدرسى ، مما انعكست اثاره على المجتمع العام فلم تعد معظم المدارس صالحة لمزاولة التلاميذ لنواحى النشاط المختلفة . وحرمت بعض المدارس من المناخ التربوى الذى يساعد على تحقيق اهداف التربية السلوكية .

اضف الى ذلك ان التوسع فى التعليم اقتضى ان يدخل مهنة التعليم الكثيرون من غير ذوى المؤهلات التربوية . الامر الذى أنعكس على طرق التدريس وصعوبة تحقيق الرسالة التربوية المنشودة ، كما ان شعور المدرس بالغبن فى وظيفته وزيادة اعبائه وتحميله اكثر من طاقته بسبب النقص فى عدد المدرسين قد أدى الى نوع من التراخى والشكلية مما ساعد على انتشار الدروس الخصوصية . كما أن اسلوب الامتحانات المتبع فى تقويم التلميذ يحتاج الى اعادة النظر .

نماذج من السلوك غير السوى فى المدارس :

وليس المرء فى حاجة الى تامل أو استقراء لكى يدرك أن بعض المدارس تعانى من الكثير من السلبيات السلوكية .

ومن أمثلة هذه السلبيات كراهية بعض التلاميذ للمدرسة ، والتهرب من المدارس من دون علم الآباء ، وعدم المواظبة على حضور بعض الدروس ، وعدم العناية بالنظافة والعبث بمرافق المدرسة ، أو عدم المحافظة على الأجهزة والأدوات والكتب ، وانتشار اللامبالاة وسوء النظام ، وأهمال أداء الواجبات المدرسية ، وعدم الاعتماد على النفس ،

والالتجاء الى الدروس الخصوصية ، وانتشار ظاهرة الغش فى الامتحانات ، وغياب احترام التلميذ للمعلم والتطاول على بعض المعلمين ، وانتشار الألفاظ البذيئة بين التلاميذ .

وسائل تحقيق التربية السلوكية بالمدرسة :

ولكى تتمكن المدرسة من أعداد المواطن الصالح للحياة الحاضرة وحياة المستقبل ، فانه لابد من أن تهيأ الوسائل الكافية لقيام البيئة والمناخ التربوى الصالح بالمدرسة ، بما يقوى العلاقة بين المعلم والمتعلم وينمى روح الانتماء ، ويعلم النظام بجوانبه الفكرية والسلوكية ، ويساعد على الانضباط فى القول والعمل .

وفيما يلى أهم مكونات هذه البيئة التربوية الصالحة :

- التنظيم والادارة المدرسية .
- هيئة التدريس .
- المواد الدراسية وطرق التدريس .
- النشاط المدرسى .
- الدراسات العملية .
- المتابعة والتقويم .
- التوجيه والارشاد النفسى .
- الصلة بين المدرسة والمنزل والبيئة .
- توجيه اهتمام خاص لمرحلة الحضانة ومرحلة المراهقة .
- التنسيق بين دور المدرسة ودور باقى المؤسسات المجتمعية الأخرى فى التربية السلوكية .

١) التنظيم والادارة والمدرسية :

ان تنظيم العمل المدرسى وأسلوب القيادة وما يسود الجو المدرسى من الانضباط والحزم فى تطبيق اساليب الثواب والعقاب وتكوين العلاقات الانسانية بين أفراد أسرة المدرسة ، كلها عوامل تؤدى الى تقوية الشعور بالأمن والاطمئنان وتبادل المودة والاخاء ، والشعور بالانتماء ، مما ينعكس على المناخ المدرسى بما يساعد على تحقيق أهداف التربية السلوكية .

٢) هيئة التدريس :

المعلم هو العنصر الأساسى ، فى العملية التعليمية ، فهو الذى يقوم على تربية الناشئ من جميع نواحيه ، فيكون له قدوة فى السلوك ، وهو المثل الأعلى امام التلميذ فى أعماله وتصرفاته . وهو النموذج الذى يقلده التلميذ ويتقمص شخصيته احيانا دون أن يشعر .

ومن هنا فمن الضرورى العناية باختيار من يلتحقون بمهنة التدريس والعمل على جذب العناصر الصالحة لهذه المهنة ، والاهتمام باعدادالمعلم فنيا وتربويا وينبغى ادخال التربية السلوكية كمادة خاصة ضمن مواد اعداد المعلم فى كليات ومعاهد التربية بحيث يكون لهما منهج وكتاب كسائر المواد وتختار له موضوعات توضح القيم المرغوب فيها ، والمبادئ الخلقية وأسس التعامل الاجتماعى وتقدير قيمة الانتاج . وغير ذلك من الافكار والمعلومات التى يجب الالمام بها لمن يريد الاضطلاع بمهمة تربية الأخرين على السلوك القويم .

ويجب أن تهتم الوزارة بالتدريب والتأهيل التربوى للمدرس اثناء الخدمة وأن يراعى فى متابعة عمله وتقويمه قدرته على تحقيق اهداف التربية السلوكية .

٣) المواد الدراسية وطرق التدريس :

لكل مادة من مواد الدراسة منهج خاص يوضح اهداف المادة وطرق تدريسها والوسائل المعينة على التدريس وأسلوب التقويم ، وغير ذلك .

وتهتم التربية الحديثة بتحليل اهداف كل مادة الى :

- الأهداف المعرفية .
- الأهداف الوجدانية .
- الاهداف النزوعية او العملية .

ويمكن من خلال تدريس كل مادة تحقيق الكثير من أهداف التربية السلوكية فيما يسمى التعليم المصاحب - فلا يكفى مجرد الاهتمام بالمعلومات الامتحانية وانما الأهم هو ما يكتسبه التلميذ من دراسة المادة

بما يساعد فى تحسين تصرفاته وسلوكه .

ففى التربية الدينية مثلا يتعلم التلميذ المعتقدات الصحيحة وتصحيح الاخطاء والاباطيل وممارسة العبادات وترسيخ القيم السلوكية السليمة . وتعتبر اللغة العربية الأداة الأولى للفهم وتحديد المعانى . ومن خلال اللغة توضح المفاهيم بما يمنع الالتباس بين القيم والخلط بين المعانى والآداء . ومن خلال دراسة المواد الاجتماعية ينمو الاعتزاز والولاء للوطن واحترام القيم السائدة فيه . وتؤدى دراسة العلوم الى التخلص من الخرافات والمعتقدات الضارة واخضاع الظواهر المختلفة للنفى أو الاثبات بالتجريب والبحث العلمى ، وعن طريق التربية الفنية يكتسب التلميذ القدرة على تذوق الجمال والابداع وهكذا فى باقى المواد الدراسية الاخرى .

٤) التربية السلوكية عن طريق النشاط المدرسى :

يحقق النشاط المدرسى الكثير من الأهداف التربوية نظرا لاقبال التلاميذ على ممارسة انواع النشاط التى يميلون اليها بشوق ورغبة تلقائية . وعن طريق النشاط يتعلمون آداب السلوك وروح التعاون واحترام آراء الآخرين ويحقق التوازن بين التربية الجمالية وبين التربية المعرفية ويحسنون اشغال وقت الفراغ . وغير ذلك . ولكى يتم تحقيق هذه الأهداف فان من الضرورى ان يقضى التلاميذ بالمدرسة وقتا كافيا على نظام اليوم الكامل ، وان تدبر الامكانات اللازمة لمزاولة هذا النشاط وان ينظم الاشراف عليه بحيث يكون هذا الاشراف ضمن العمل الاساسى للمدرس وليس عملا اضافيا .

٥) الدراسات العملية :

اتجهت وزارة التربية الى الاهتمام بالدراسات العملية كما فى التعليم الأساسى والعمل على ربط التعليم بالبيئة . الأمر الذى يؤدى الى اكساب التلاميذ المهارات العملية ويساعد على غرس احترامهم للعمل اليدوى وتقدير الانتاج . وحسن استخدام الأجهزة والأدوات واتباع الأسلوب العلمى فى التفكير . كما يتعلم التلاميذ بالممارسة الكثير من القيم الاخلاقية التى تتمثل فى الانضباط والاتقان والمثابرة والتعاون من أجل انتاج أفضل .

ولذا ينبغى اخذ اهداف هذا التعليم بجدية والعمل على توضيح اهدافه للمعلمين وتحقيق التفاعل بين المدرسة والبيئة .

٦) التقويم والمتابعة المدرسية :

ان الاسلوب المتبع حاليا فى تقويم التلاميذ يعتمد على الامتحانات المألوفة القاصرة على قياس المعلومات ولا تتطرق لقياس ما تحدثه المدرسة من تغيرات فى شخصية التلميذ وما اكتسبه من عادات وقيم سلوكية ، أو قدرته على التكيف الاجتماعى السليم والتعامل مع الآخرين .

ولكن لهذه الامتحانات مساوئ كثيرة اثرت على أساليب التدريس وطغت على الجو المدرسى بما ادى ال إهمال ممارسة النشاط وقلة الاقبال على القراءة الحرة . والالتجاء الى الدروس الخصوصية والاعتماد على الملخصات والكتب الامتحانية .

ويقتضى الامر مراجعة اسلوب التقويم بحيث يكون شاملا ومستمرا وايجابيا بما يساعد على تحقيق الأهداف التربوية كلها .

٧) التوجيه والارشاد النفسى :

ومن الاتجاهات المستحدثة فى التربية المدرسية ادخال وظيفة المرشد النفسى والاخصائى الاجتماعى بالمدرسة لمساعدة التلاميذ على التكيف السليم والانتفاع بطاقاتهم الى اقصى حد ممكن ، وتوجيههم للسلوك السوى فى معاملاتهم وحياتهم المدرسية والاجتماعية .

وتعتبر القيم ومعايير السلوك أساسا لقياس الاتزان النفسى حيث نجد ان انتهاك القيم الاجتماعية يؤدي الى الشعور بالضياع وعدم وضوح الرؤية ، ولذا فان تصحيح مسار السلوك وتوضيح القيم واكتساب قيم جديدة قد اصبح مطلبا رئيسيا وأساسا لعملية الارشاد والتربية السلوكية .

ولابد من أن يتوافر لدى المرشد النفسى والاخصائى الاجتماعى

الأدوات التى تساعد فى تشخيص قدرات التلاميذ واتجاهاتهم . الأمر الذى يقتضى الاهتمام بالبطاقة المدرسية والاختبارات العقلية والتحصيلية ، مما يحتاج الى تضافر جهود اساتذة التربية وعلم النفس فى هذا الاتجاه .

٨) الصلة بين المدرسة والمنزل والبيئة :

ان دعم الصلة بين المدرسة والاسرة يساعد على نجاح كل منهما فى التربية السلوكية . ففى اجتماعات الآباء والمعلمين ، وعن طريق التقارير المدرسية عن التلاميذ التى ترسل الى الآباء ، وعن طريق مشاركة بعض الآباء فى الرحلات المشتركة مع المعلمين والتلاميذ وتبادل الزيارات . ما يساعد على ثبات المعاملة وعدم التضارب بين توجيهات المنزل والمدرسة وتدعيم التربية السلوكية .

ونظرا لان المدرسة جزء من المجتمع والبيئة المحيطة بها فلابد ان تمتد رسالة المدرسة الى خارج اسوارها ، ولابد من الافادة من المؤسسات المحيطة بها .. مما يزيد شعور التلاميذ بالانتماء ويقلل من الشعور بالاغتراب عند ترك المدرسة ويمكن ان يقدم التلاميذ بعض الخدمات للبيئة بما يساعد على الشعور بالمكانة الذاتية والمكانة الاجتماعية وبما يؤدى الى التفاعل المستمر والمثمر بين المدرسة والمجتمع .

٩) توجية اهتمام خاص لمرحلة الحضانة ومرحلة المراهقة :

لا شك ان التربية السلوكية عملية مستمرة خلال جميع مراحل التعليم ابتداء من الحضانة والروضة عبر المراحل الابتدائية والاعدادية ثم مرحلة التعليم الثانوى والتعليم العالى ايضا .

ولكن لمرحلة الحضانة ومرحلة المراهقة اهمية خاصة ، وذلك لما تتميزان به من المرونة وقابلية الفرد للتشكيل .. ففى مرحلة الحضانة يمكن تكوين العادات التى يصعب تعديلها فيما بعد ، كما ان شخصية الطفل وطابعه المميز يتم فى الخمس سنوات الاولى من حياته . ولهذا يجب الاكثار من دور الحضانة ورياض الاطفال والاهتمام باختيار المربيات المسئولات عن توجيه سلوكيات الطفل فى هذه المرحلة .

وفى مرحلة المراهقة تتفتح الميول والاهتمامات الخاصة وتتضح القدرات العقلية بحيث يمكن استغلال هذه الخاصية فى تزويد الفرد بالمبادئ والقيم السلوكية المرغوب فيها . الأمر الذى يقتضى الاهتمام برسالة المعلم كقدوة صالحة فى هذه المرحلة وفى المراحل الأخرى كذلك .

التنسيق بين دور المدرسة ودور باقى المؤسسات المجتمعية الأخرى :

يجب أن نؤكد ان التربية السلوكية عملية مستمرة على مدى حياة الانسان وانها تتم من خلال جميع الأجهزة والمجتمعات التى يتعامل معها خلال حياته .

واذن فالتربية السلوكية لا تنتهى بتادية الاسرة والمدرسة لدورهما فى تنشئة الفرد ، وانما يتاثر الفرد ايضا بالقوى والمؤسسات المجتمعية الأخرى التى تحدد الضوابط والمعايير والقيم السلوكية . ومن امثلة ذلك المؤسسات الدينية كالمسجد والكنيسة والأجهزة الحكومية والمؤسسات الصناعية والزراعية والتجارية - والنقابات المهنية والتنظيمات السياسية والحزبية ، والاندية الاجتماعية والترفيهية والهيئات العلمية ووسائل الاعلام المختلفة .

ولاشك أن هذه العوامل يرتبط كل منها بالأخر ولا يستقل واحد منها بالتاثير ولايمكن أن يضعف واحد منها ويقوى الأخر بل يجب أن تعمل كلها فى تآزر وانسجام .

وتؤثر هذه القوى فى أفراد الشعب جميعا وليس على قطاع خاص متشابه فى المرحلة العمرية أو المستوى الثقافى كما هو الحال فى الرسالة المدرسية ، كما أن اثر هذه المؤسسات عملية مستمرة ومتصلة فى جميع الاوقات وليس فى وقت محدد فقط كما فى ساعات اليوم المدرسى وجدول الحصص المدرسية .

لهذا ينبغى الاهتمام بدور كل هذه المؤسسات بالعمل على توضيح القيم والأهداف الاجتماعية ووضع الضوابط والمعايير السلوكية التى تغرس الانتماء فى قلوب الناس .

ومن المهم ان يحدث التنسيق والتوافق بين تاثير كل هذه القوى بحيث

يتم تكامل البناء ولا يحدث التضارب فى التوجيهات .

وغنى عن الذكر ان من دواعى نجاح كل هذه المؤسسات المجتمعية فى رسالتها فى التربية السلوكية ما يتبع فيها من أساليب القيادة والتبعية والاهتمام بالقدوة الحسنة فى الحديث والعمل والتعامل المبنى على العلاقات الانسانية الجيدة .

والأهم من كل ذلك وضوح الهدف فى جميع هذه المؤسسات وهو العمل على التربية السلوكية السليمة التى تفيد فى خلق المواطن الصالح للحياة فى الحاضر والمستقبل .

التوصيات

* مع التاكيد على أهمية التربية السلوكية فى جميع مراحل التعليم ، فان من الضرورى توجيه مزيد من العناية بمرحلة الحضانة ومرحلة المراهقة بصفة خاصة ، لما يتميز به الفرد فى هاتين المرحلتين من المرونة والقابلية للتشكيل والتوجيه .

* يجب أن تعمل وزارة التربية التعليم على اجتذاب افضل العناصر ممن يريدون الالتحاق بمهنة التعليم وضرورة تأهيلهم تربويا . ونوصى كليات التربية بادخال مادة التربية السلوكية ضمن مواد الاعداد التربوى للمعلم ، تاكيدا لأهميتها فى ممارسة وظيفتهم التربوية فى المدارس بعد التخرج .

* ان يراعى قادة التربية فى تقويمهم لعمل المعلمين مدى قدرتهم على تحقيق اهداف التربية السلوكية بالمدرسة ، وأن يؤخذ فى الاعتبار دور المعلم كقدوة للتلميذ وسلوكه فى التعامل الاجتماعى داخل المدرسة وخارجها . وأن تتخذ خطوات ايجابية نحو توجيه المعلمين وتدريبهم ليكونوا مؤهلين لتحقيق هذه الرسالة .

* التاكيد على أهمية تحقيق الأهداف السلوكية الوجدانية والتطبيقية بجانب الأهداف المعرفية . سواء فى وضع المناهج أو طرق التدريس أو محتوى الكتب المدرسية بدلا من التركيز على النواحى التحصيلية وحدها بحيث تؤثر المعلومات على السلوك العملى والتنفيذى للتلاميذ .

* اعادة النظر فى الوضع الحالى للامتحانات المدرسية ، بحيث لا تعتمد على قياس النواحى المعرفية وحدها ، وانما يكون تقويم التلميذ شاملا لجميع نواحى شخصيته ومدى التغيير فى ميوله واهتماماته العملية ومظاهر سلوكه الفردى والاجتماعى .

* ان تعنى المدرسة بان يعمل المعلمون كفريق بحيث تتكامل اهداف المواد الدراسية المختلفة . وتوجيه العناية للتعاون فى بحث مشكلات التلاميذ السلوكية والاهتمام بالتوجيه والارشاد النفسى والخدمة الاجتماعية بما يحقق وقاية التلاميذ من الانحرافات السلوكية ومما يساعد على تنمية الموجهات السلوكية ومراعاة القيم والضوابط الاجتماعية .

* ومن المهم ان تهيأ المدرسة الجديدة من حيث المبنى والامكانات المادية والبشرية لاتاحة الفرصة لأن يمارس التلاميذ أنواع النشاط المدرسى التى تتمشى مع ميولهم ، بما يتيح لهم فرص التعبير والمشاركة والعمل التعاونى بما يساعد على غرس وتثبيت القيم السلوكية السليمة . اما بالنسبة للمدارس الحالية التى لا توجد بها مثل هذه الامكانات فيقترح الاستعانة بالساحات والملاعب والحدائق ومراكز الشباب لتكون مراكز تجميع لتلاميذ المدارس المجاورة لها حيث تزاول فيها نشاطـــاتها المختلفة .

* ان تعمل وزارة التربية والتعليم على التوعية الكافية بين المدرسين والآباء بالتعليم العملى والتطبيقى الذى يساعد على تأصيل احترام العمل اليدوى وتقدير قيمة العمل والانتاج مما يدعم التربية السلوكية .

* ان تنبه المدارس واداراتها الى أهمية توفير المناخ التربوى السليم فى العلاقات التى تسود اسرة المدرسة بما يهيئ الجو المدرسى العام لتنمية الشعور بالرضا والانتماء وممارسة السلوكيات السليمة . وحبذا لو امتدت رسالة المدرسة الى خارج اسوارها بتدعيم الصلة بين الآباء وهيئات التدريس بما يؤدى الى اتباع أساليب متوافقة فى تنشئة التلاميذ وعدم التضارب فى التوجيهات التربوية والسلوكية .

* ان تهتم المدرسة باتباع الاساليب التربوية السليمة فى تطبيق الثواب والعقاب على التلاميذ بما يضمن الشعور بالعدالة ويساعد على

تثبيت القيم الصالحة والقضاء على الانحرافات قبل استفحالها وبما يؤدى الى مراعاة الحقوق والواجبات واحترام الضوابط والقوانين الاجتماعية .

* احياء المحاولات السابقة لوضع دستور لمهنة التعليم يوضح فيه أخلاقيات المهنة ، والعمل على تبصير العاملين فى الميدان التعليمى بواجباتهم والتزاماتهم السلوكية داخل المدارس وخارجها ، بما يؤدى الى تنمية الولاء للمهنة وللوطن وبما يحقق أهداف التربية السلوكية .

* الاهتمام بتزويد المكتبات المدرسية بالكتب والمراجع التى تعالج القضايا الاخلاقية والقيم الاجتماعية والوطنية والمسائل الدينية ، التى تؤلف خصيصا لتوجيه التلاميذ وغيرهم لمقومات السلوك السوى ، وأن يشجع التلاميذ على قراءة مثل هذه الكتب الاضافية .

توصيات عامة أخرى
مكملة لدور المدرسة

* ان تعنى وزارة الشئون الاجتماعية والهيئات والمؤسسات الاجتماعية المختلفة بتنظيم برامج خاصة للتوعية الأسرية وتبصير الآباء والأمهات برسالتهم فى التربية السلوكية ويمكن ان تنشأ مدارس مسـائية منظمة لهذا الغرض .

* ان تعنى المؤسسات المهنية واتحادات العمال والنقابات بمختلف تخصصاتها بوضع دستور للمهنة وآدابها يتبعه جميع أفرادها ، وينص فيه على ما يلزم مراعاته فى العمل المهنى والتعامل الاجتماعى بما يعزز اخلاقيات المهنة وآداب السلوك العام .

* يجب ان تخطط برامج اجهزة الاعلام المختلفة بالاستعانة بالمختصين فى التربية وعلم النفس بما يؤدى الى تكامل مهمة أجهزة الثقافة والاعلام مع مهمة الأسرة والمدرسة فى الوصول الى وقاية النشء من الانحراف والى تدعيم القيم المرغوب فيها وضوابط السلوك السوى .

* ان تواصل الأجهزة الحكومية مهمتها بمزيد من التاكيد على تنفيذ القانون وتطبيق قواعد الثواب والعقاب ، وتحقيق العدالة بين المواطنين والقضاء على السلبيات التى تظهر فى المجتمع تدعيما لتنمية الولاء والانتماء للوطن .

* دراسة الارتباط المستمر بين المشكلات السلوكية ، وبين المشكلات الاجتماعية الأخرى كمشكلة الاسكان ، ومشكلة تزايد الأسعار ، ومشكلة الأمية وغيرها ، مما يؤثر فى حياة الانسان المصرى ، الأمر الذى يؤكد ضرورة التكامل بين السياسات والحلول التى توضع لهذه المشكلات بما يضمن تمكين المواطن من القيام بدوره الايجابى فى بناء وتنمية نفسه ومجتمعه .

* مواصلة الاهتمام بالتربية من أجل التفاهم الدولى بما يساعد على الافادة من اتصالاتنا الثقافية والتكنولوجية الواسعة ، وبما يؤدى الى المواءمة بين التقاليد الأصيلة فى المجتمع وبين الاتجاهات الحديثة والدخيلة على القيم المتوارثة . الأمر الذى يؤدى الى تقليل الصراع والمعاناة النفسية التى تؤثر كثيرا فى التربية السلوكية .

الدورة الثالثة عشرة ١٩٨٥ – ١٩٨٦

التعليم وتحديات العصر

مقدمة :

يواجه العالم بجميع مجتمعاته ودوله تحديات تفرض وجودها على هذه المجتمعات وتلزم المسئولين والمفكرين فيها بمواجهتها .

ووجود مثل هذه التحديات ليس مقصورا على مجتمع دون آخر ، ولا على مرحلة زمنية دون الأخرى ، فحيثما وجدت جماعة من البشر فهناك أهداف وآمال ، وهناك صعوبات وتحديات، وحيثما تغيرت وتطورت نظم

الحياة وأساليبها تعدلت الاهداف وتغيرت الصعوبات والتحديات .

وقد يمكن الاختلاف بين المجتمعات خلال حقبة تاريخية معينة فى انواع التحديات ومدى حدتها وما يرتبط بذلك من مستويات حضارية ، وقد يكون الاختلاف فى مدى وعى وادراك المجتمع لهذه التحديات ومدى رغبته وقدرته على مواجهتها والتعامل معها ، وتتغير التحديات بتطور المجتمعات ، ولكن التحديات التى يسيطر عليها الانسان تصبح مكونات أساسية فى بناء المجتمع وينشأ عنها تحديات أخرى ... وهكذا يستمر النمو والتطور .

وقد اعتبر الانفجار المعرفى الذى يشهده العالم منذ سنوات وما يرتبط به من تطور تكنولوجى سريع ومتسارع تحديا فى وقت مضى فى المجتمعات المتقدمة ، أما الآن فقد اصبح هذان المكونان من مكونات المجتمعات المتقدمة ، وظهرت تحديات جديدة ارتبطت بهذين المكونين مع مكونات أخرى ، ولعل أهم هذه التحديات التى تواجه الدول المتقدمة هى الحاجة الى نظام اقتصادى عالمى والوصول الى درجة مناسبة من الوفاق العالمى ومواجهة ظاهرة الاغتراب بين الشباب ، وهكذا تتغير التحديات

تحديات العصر فى مصر :

يواجه المجتمع المصرى تحديات ، وهى تختلف عما تواجهه دول العالم المتقدمة من تحديات ، ونستطيع القول بان ما نواجهه من تحديات يرتبط بل ويماثل مكونات الحياة الاجتماعية أو مقوماتها فى الدول المتقدمة .

وتتعدد التحديات التى تواجه مصر فى حاضرها ومستقبلها ، فمنها ما هو سياسى ، ومنها ماهو اجتماعى واقتصادى ومنها أيضا الفكرى وقد يرى البعض ادماج الجوانب السابقة فيتحدث عما يواجه مصر من التحدى الحضارى ، ويرى البعض أيضا ان تاصيل الديموقراطية فى مصر يمثل تحديا لمصر . ونتحدث بشىء من الايجاز فيما يلى عن هذا التحدى :

أولا التحدى الحضارى :

تعيش مصر اليوم وبينها وبين دول العالم المتقدمة فجوة حضارية ضخمة ، فقد تطورت الحياة فى العالم الخارجى بسرعة كبيرة ولا ينمو المجتمع المصرى بذات المعدل ، مما أدى الى اتساع الفجوة أو الهوة بين الحضارة المصرية والحضارة فى الدول المتقدمة وصنفت مصر بين دول العالم على انها دولة من الدول النامية . والتى تتسع الفجوة الحضارية بينها وبين دول العالم المتقدمة وهى مستمرة فى الاتساع ، وذلك لازدياد معدل النمو الحضارى بينها بين الدول المتقدمة .

وقد يؤدى التخلف الى التبعية فى صورها المختلفة ، وهذا وضع غير مقبول . و لا شك فى ان هناك العديد من العوامل التى أدت الى اتساع هذه الفجوة الحضارية ، ولعل من أهم هذه المتغيرات الانفجار المعرفى الذى يعيشه العالم المتقدم ، وما ارتبط به من تغيير فى وسائل الحياة وما اطلق عليه التطور التكنولوجى السريع ، الذى امتد ليستوعب مختلف أنشطة الانسان ، والذى أدى بالانسان الى ان يحسن استثمار ما لديه من امكانات مادية وبشرية بما يوفر له حياة مناسبة فى مجتمعات متقدمة .

وهكذا تتقدم الدول المتقدمة وتسرع فى تقدمها ونموها ، وتزداد الفجوة الحضارية بيننا وبينهم ، ويصبح لزاما علينا أن نقلل من هذه الفجوة حتى لا نتعرض لغزو حضارى ، ذلك ان التبعية التكنولوجية احدى صور التبعية ، وهذا تحدى يواجه مصر فى حاضرها ومستقبلها القريب .

ومصر لا تستطيع الا أن تواجه هذا التحدى ، فهى لا تستطيع ان تغلق نفسها على نفسها فى عصر تطور علمى وتكنولوجى ، جعل من العسير على مجتمع ما أن يعيش بعيدا عن التاثير والتاثر بما يحدث فى المجتمعات الأخرى ، وهى لاتستطيع أيضا ان تقبل دور التابع للآخــرين . وهكذا فالتحدى الحضارى الذى يواجه مصر هو أهم التحديات من وجهة نظرنا ، وهو يمتد ليشمل جميع أنشطة الانسان فى المجتمع .

ثانيا : تأصيل الديمقراطية :

على الرغم من أننا نستطيع أن نعالج هذا التحدى ضمن التحدى الحضارى الاأننا فضلنا معالجته منفردا لأهميته ، ونتحدث عن الديمقراطية كنظام اجتماعى سياسى قبله المجتمع المصرى ويمارسه فى حياته . وليس هناك خلاف فى أن الديمقراطية لا تعنى مجرد تعدد أحزاب أو وجود مجالس نيابية أو مجالس محلية أو صحف متعددة ، فهناك جوانب اخرى لا تقل أهمية عن هذه الجوانب – رغم أهميتها – فالديمقراطية أسلوب للحياة ، وهى مجموعة من القيم والاتجاهات الاجتماعية وهى أساليب سلوكية وتقاليد وعادات ، تتفق جميعا على قيمة الانسان وقدرة الانسان ، وتتفق جميعا على أن حقوق الانسان لم تمنح من أحد ، وأنما هى مكونة من مكونات انسانيته ، وتتفق جميعا على تقدير واحترام انسانية الفرد ، تلك التى يعبر عنها فى صور متعددة تحدد علاقات الناس بعضهم ببعض كما تحدد علاقة الفرد بالمجتمع .

ويتفق منا الكثيرون فى أن هذه القيم والتقاليد والعادات والاتجاهات هى لب الديمقراطية ، وهذه أشياء يمكن اكتسابها وتنميتها ، أو بمعنى آخر فإن التحدى هنا هو كيف نعلم الناس هذه القيم حتى نطمئن الى ديمقراطية تصبح مكونا من مكونات النسيج الاجتماعى فى مصر ، والى أن تصبح جزءا من النسيج الاجتماعى فانها ستظل تحديا من أهم التحديات التى تواجه المجتمع المصرى .

هذه بعض التحديات التى تواجه مصر ، وهناك غيرها فى مجالات الحياة المختلفة ، وهذه أمور طبيعية تعيشها كل المجتمعات المتطورة .

التربية وتحديات العصر :

تفرض علينا هذه الأوضاع والتحديات تصورا جديدا عن منظومة التعليم بمكوناتها المختلفة ، ان كنا بصدد تنشئة جيل يستطيع أن يواجه هذه التحديات وأن يتعامل معها بأسلوب مثمر وفعال .

نحن نحتاج الى أجيال تتقن استخدام أو استثمار ما أوتيت من امكانات عقلية ، ونحن نحتاج من هؤلاء وبصفة خاصة الى اصحاب المستويات العليا من القدرات العقلية ، وخاصة القدرات الابتكارية ، لعلنا نستطيع ان نساير أو أن نلحق بغيرنا أو نقلل من الفجوة الحضارية بيننا وبين دول العالم المتقدم .

ونحن نحتاج الى أجيال على خلق طيب ، لاننا نرى أن التزام الانسان بخلق معين وقيم معينة يعتبر بمثابة ضوابط لتعامل الانسان مع نفسه ومع الآخرين ، ويحتاج الانسان الى هذه الضوابط ، فقد تساعده على مواجهة المازق الذى يواجهه الآن وهو مازق « الاغتراب » . والتربية الدينية أساسية ، ان أحسن تقديمها لاننا نكون قد ساعدنا الانسان فى حياته مع نفسة ومع الناس ، وفوق ذلك فى علاقته مع خالقه ، وهذه الجوانب جميعا أساسية لانسان العصر الحالى والعصور القادمة ، ونظرة الى الحياة النفسية والاجتماعية لشباب العالم المتقدم وما يعانيه من خلل قيمى واغتراب يؤكد اتجاهنا نحو أهمية التربية الدينية ، ونحن نحتاج أيضا الى أجيال حرة تدرك معنى الحرية وتقدرها وتحرص عليها ، فهى صفة مميزة للانسان وهى حق طبيعى له ، والحياة فى المجتمعات الحرة حياة آمنة مطمئنة ، والفكر والتطور والنمو والعلم لا ينمو إلا فى المجتمع الحر .

نحن نحتاج الى الانسان المفكر الواعى الملتزم المسئول الذى يمكن الاعتماد عليه ، فى مواجهة فجوة حضارية بما تمثله من تحديات لنا ، ولعل الانفجار المعرفى والتطور التكنولوجى هما من أهم العوامل التى أدت الى هذه الفجوة . فهل يمكن ان نعد الانسان أو ننشئ الاجيال التى تستطيع ان تواجه هذه التحديات ، خاصة اذا أخذنا فى الاعتبار ان التطور التكنولوجى لم يتناول الآلة ، فقط بل هو تطور حضارى فى أساسه .

ونحن نعيش فى مجتمع نحاول ترسيخ الديمقراطية فيه ، والديمقراطية ليست شعارا ولا نظاما سياسيا فقط ، وانما الديمقراطية فلسفة اجتماعية فى أساسها ، وهى أسلوب للحياة ، وهى مجموعة من القيم والمعايير التى تنظم العلاقات بين الفرد والآخرين ، وهى فوق ذلك كله سلوكيات . وهذه الاشياء جميعها يتعلمها الفرد أى يكتسبها ، وتمثل المحافظة على الديمقراطية وتأصيلها تحديا لمصرفى فى هذا العصر .

ونحن نعيش فى مجتمع يواجه العديد من التحديات والصعوبات

الاقتصادية ، ونحن نحتاج الى من يستطيع ان يسهم فى مواجهة هذه الصعوبات ، كما نحتاج الى نظام تعليمى يستطيع ان يواجه هذه التحديات بما يقدمه من امكانات بشرية كما وكيفا ونحن نحتاج الى نظام تعليمى يقوم على أساس فكر جديد ومتطور :

– بحيث يصبح التلميذ محورا للعملية التعليمية ، ولا تكون المعلومات والمعارف هى المحور .

– وبحيث ينظر الى المعلومات والمعارف كوسائط يتم من خلالها التفاعل بين المدرس وتلميذه .

– وبحيث لا يصبح الهدف من المدرسة هو أن يستظهر التلميذ مجموعة من المعلومات ، نعلم انها ستتغير ، وفى ذات الوقت فاننا لن نستطيع أن نزود التلميذ بالقدر الكافى من هذه المعلومات (الانفجار المعرفى) .

– ويصبح الهدف من المدرسة ان نعلم التلميذ طرائق الحصول على المعلومات ، أى أن نكسبه الميل نحو التعلم والاقبال عليه والاستمرار فيه (التعلم الذاتى ، التعلم المستمر) فالمعلومات فى تغير مستمر (الانفجار المعرفى) .

– الا ينحصر الهدف من الخدمة التعليمية فى استظهار المعلومات بل يتخطاها الى تنمية القدرات العقلية المختلفة التى زود بها الانسان « الادراك ، التفكير ، النقد » فالاكتفاء بالاستظهار والحفظ لا يشيع الا فى المجتمعات الجامدة المتخلفة (التحدى الحضارى) ، ذلك ان ثقافة الذاكرة بتاكيدها على الموجود واستظهارها لما هو موجود وعدم تطلعها الى التجديد ، هى ثقافة تشيع فى المجتمعات الجامدة المتخلفة المستعمرة ، وهى مجتمعات الماضى وتعيش فى الماضى ، وهناك ثقافة الابتكار بتاكيدها على المستقبل باحترامها للماضى والحاضر وتطلعها الى التغيير والتطوير ، هى ثقافة تشيع فى المجتمعات المتقدمة والمتطورة الدائمة التجديد ، ونحن لا نستطيع الا أن نكون من النوع الذى ينتمى الى ثقافة الابتكار ، والا ازدادت الفجوة الحضارية بيننا وبين العالم المتقدم (تحدى حضارى) .

وهكذا نحتاج الى فكر ينتمى الى ثقافة الابتكار ، فكر جديد متجدد ، فكر لا ينظر الى العملية التعليمية كمجموعة من المقررات تؤلف لها مجموعة من الكتب ، تدرس فى مجموعة من الحصص ثم يقاس ما استظهره التلميذ من هذه المقررات . ولا ننسى ان نطمئن التلميذ ان قياسنا مباشر وفى المقرر كأنما نقول له لا تفكر ، لا ترهق عقلك ، يكفى ان تستظهر .

نحن نحتاج الى أن يصبح من أهدافنا : تنمية قدرات التلميذ على التفكير والنقد والتحليل ، تنمية قدرات التلميذ على التعبير عن فكره ، تنمية قدرات التلميذ على التفكير « الابتكارى » لعلنا نصل الى جيل يواجه التحدى الحضارى الذى نواجهه .

– أن تتحول وظيفة المدرسة من مجرد نقل المعرفة الى تهيئة الظروف والمواقف والخبرات لنمو كامل متكامل لانسان يعيش فى مجتمع له مواصفات ومطالب وتحديات ، وبحيث لا يقتصر جهدنا على الجوانب العقلية ، وانما يمتد ليشمل بقية جوانب شخصية التلميذ .

– ان نهدف الى اكساب أو تعليم الابناء القيم والعادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية التى تميز مصر كمجتمع يعتبر الدين مقوما أساسيا من مقوماته (التربية الدينية) ، وسنحتاج الى تربية دينية مناسبة قد تساعد شبابنا فى السنوات القادمة فى عبور هوة الاغتراب التى ننساق اليها (مواجهة اغتراب الانسان وهو أحد التحديات على المستوى العالمى) .

– وأن نعلمهم تلك القيم وأساليب السلوك التى تشيع فى المجتمعات الديمقراطية والتى تميز هذه المجتمعات عن غيرها من المجتمعات ، ولا نستطيع أن نعلم الناس الديمقراطية عن طريق مقال أو كتاب أو مقرر دراسى ، وانما يحدث ذلك فى مواقف المعايشة الفعلية فى المدرسة أو ما نسميه بالخبرات المباشرة التى يمر بها التلميذ ، والتى عن طريقها يكتسب تلك القيم والاساليب السلوكية التى تؤكد وتؤصل الديمقراطية كنظام سياسى – اجتماعى ، سواء كانت تلك الخبرات داخل الفصل الدراسى أو خارجه ، وسواء كانت درسا أو كانت من خلال النشاط الذى

يقوم به . ولعل هذا هو أحد الاسباب التى أدت الى التاكيد على دور النشاط التربوى فى المدرسة (التحدى الديمقراطى) .

- ان نعلم الابناء الاتجاهات المناسبة حيال المشكلات البيئية والاجتماعية لعلهم يسهموا معنا فى مواجهتها ، ولا نستطيع أن نغفل التربية السكانية ولا التربية البيئية . فنحن نهدف الى تعليم يعمل على استقرار النظام الاجتماعى لمصر ويسهم فى مواجهة مشكلاتنا الاجتماعية .

- ونحتاج الى نظام تعليمى يسهم فى مواجهة التحديات والصعوبات الاقتصادية ، والى تعليم يتفق واحتياجاتنا من العمالة على المستويات المناسبة ، كما نحتاج الى تعليم يؤكد القيم المرتبطة بالعمل وما يرتبط بها من سلوكيات احترام العمل ، وتقدير الوقت ، وغير ذلك من قيم نحتاج الى تعليمها الى الابناء .

وهكذا نحتاج الى تحديد للفكر واعادة لصياغة الاهداف من العملية التعليمية وسيؤدى ذلك الى احداث الكثير من التغيرات فى بقية مكونات المنظومة التعليمية . والامر الذى ينبغى أن ندركه تماما هو أن أية محاولة لتغيير مكون أو جانب من العملية التعليمية دون بقية الجوانب تعتبر محاولة عقيمة لا اثر لها ، بل قد تؤدى الى اثار سلبية كثيرة .

ويمكن تلخيص ما نقترحه ونوصى به من أهداف للعملية التعليمية فى مدارسنا الى ثلاث مجموعات من الاهداف وهى :

أولا : أهداف انسانية :

وهذه مجموعة من الاهداف تدور جميعا حول نمو الانسان الفرد بجوانبه المختلفة ، جسميا وعقليا وروحيا ووجدانيا واجتماعيا بما يمكنه من أن يعيش حياته كانسان - والانسانية مفهوم تحدده أبعاد معينة - وبما يؤهله لمواجهة هذه الحياة بتحدياتها وصعوباتها مواجهة فعالة ومثمرة .

ثانيا : أهداف اجتماعية :

والتى من شانها العمل على استقرار النظام الاجتماعى وترسيخه وتاصيله ، ومعاونة المجتمع فى حل ما يعترضه من مشكلات وتحديات اجتماعية .

ثالثا : أهداف اقتصادية :

وهى مجموعة من الاهداف التى من شانها أن تعمل على استيفاء احتياجات المجتمع من الامكانات البشرية فى المجالات الاقتصادية ، والتى من شانها ايضا ترسيخ وتاكيد القيم المرتبطة بالعمل . ولا ننسى أن التطور التكنولوجى الذى يشهده العالم اليوم لا ينحصر فى وجود جهاز أو الة ، بل هو حضارة .

مبادئ واتجاهات فى تطوير التعليم قبل الجامعى

من أجل تنشئة المواطن المصرى على أسس وطيدة ، من علم يزينه ايمان راسخ وخلق قويم .

ومن منطلق الحرص على تاصيل الاصيل ، من تراثنا الثقافى والتقاليد الاجتماعية العريقة .

ومن أجل مسايرة التطورات الحديثة ، والفكر المعاصر ، فى ميادين العلم والتربية ومجالات التطبيق للتكنولوجيا المتقدمة .

يوصى المجلس بما ياتى :

القسم الأول : فى مجال التأصيل

أولا : فى التربية الدينية والسلوكية :

اعتبارا من أن جوهر التدين الصادق ، رسوخ العقيدة والالتزام بالأوامر والنواهى الدينية - ينعكس صداه فى السلوك والمعاملات ، رجوعا الى الاصول والنصوص ، فى هذا الاطار :

* لابد من الحرص على تحفيظ ، قدر من القرآن والحديث ، يتناسب مع تطور الناشئ فى مراحل نموه ، بدءا من الصغر ، وما يتصل من آيات الكتاب بأسس العقيدة والفرائض ، وقصص التنزيل الكريم ، والتدرج صعودا فى الشريعة واحكامها ، بالقدر الذى يتفق مع نمو الدارس وقدرته على [illegible]يعاب (ويتبع مثل ذلك فى الكتب السماوية الاخرى لغير المسلمين) .

* احياء مسجد المدرسة ، وتكليف المدرسين باقامة الشعائر ، وإمامة الطلاب وإلقاء الدروس الدينية ، وشرح وتوضيح المناسبـات الدينية .

* وفى تدريس مادة الدين ، يجب ما أمكن الاعتماد على الحوار والاقناع فى ايضاح الاوامر والنواهى ، واصول التعامل الحسن ، وقواعد السلوك الحميد ، علما وعملا .

* ان القدوة الحسنة من جانب المعلم ، ومتابعته لابنائه داخل الدرس وخارجه من شروط تحقيق تربية دينية مجدية وفعالة ، تنعكس آثارها فى فكر الناشئ وسلوكه وتصرفاته داخل المدرسة وخارجها .

* وينبغى ان يكون معلوما ، ان التربية الدينية والسلوكية ليست مقصورة على دروس معينة ، وأوقات محددة ، ترصد لها فى خطط الدراسة ، ويكلف بها مختص - بل انها بالأحرى ، مسئولية جميع المعلمين ، وفى سائر المواد ونشاطات الحياة المدرسية - لذلك يراعى فى اعداد المعلمين على اختلاف مجالات تخصصهم استيفاء رصيد كاف من الثقافة الدينية ، يساعدهم على المساهمة بنصيبهم فى هذا الصدد .

ثانيا : فى اللغة العربية :

* ان يراعى فى اعداد المعلم - على اختلاف مجالات التخصص ، وتباين شعب الاعداد - ان يتخرج مزودا برصيد لغوى كاف ، يقوم لسانه فيا ينطق به ، ويضبط تعبيره فيما يكتب ، ويؤهله لتصويب لغة تلاميذه ، نطقا وتحريرا .

* ان يراعى فيمن يعد لتدريس اللغة القومية - كمادة تخصص - تكثيف محصوله اللغوى وتعميقه ، وتنمية قدرته على التعبير ، باشكاله المختلفة ، وأن يتبع ذلك فى دور المعلمين ودار العلوم ، والكليات التى تقوم على تدريس اللغة العربية كمادة تخصص .

* ان تكون دراسة علوم القرآن الكريم ، وحفظ ودراسة ما يتيسر من آيات التنزيل تفسيرا وتلاوة - أساسا من أهم أسس الدراسة فى مناهج اعداد معلم اللغة العربية ، بجانب طائفة من صحاح الاحاديث ، وأجادة دراستها ، وحفظها وفهمها أسلوبا ومعنى .

* احياء الاهتمام بتدريس الخط العربى فى المدرسة الابتدائية - وتخصيص حصة اسبوعيا لهذا الغرض - وعقد مسابقات واختبارات تحريرية فى هذا المجال .

ثالثا : فى الدراسات التاريخية والاجتماعية :

وادراكا للفارق بين دراسة التاريخ كسجل لاحداث ماضية ، وبين الهدف التربوى من دراسة هذه المادة .

وانطلاقا من مفهوم التاريخ باعتباره فرعا من فروع منظومة الدراسات الانسانية كمجموعة مترابطة ومتكاملة .

يوصى المجلس بما يأتى :

* ان تعالج الموضوعات التاريخية فى تسلسلها بأبعادها الجغرافية والاجتماعية والاقتصادية ، حتى تتكامل النظرة ، وتتضح الرؤية .

* ان يكون الهدف من دراسة التاريخ عامة ، عقد المقارنات بين الماضى والحاضر واستخلاص الدروس المستفادة والعبرة من الاحداث فى تتابعها وتطورها ، بما يساعد على دعم مشاعر الانتماء والولاء ، والاعتداد برصيدنا من التراث ، دون ان يتعارض ذلك مع السعى للتخلص من سلبيات النزعات المحافظة ، ومثالب التعلق المفرط بأمجاد

سابقة ، تعوق حركتنا نحو التطوير والتحديث ومواكبة العصر .

* كما يجب أن يحتل تاريخ العلوم عند العرب ، مكانته الجديرة به ، فى برامج الدراسة ، جنبا الى جنب مع تاريخ الحضارة البشرية العامة وتطورها .

رابعا : فى المبادئ والقيم الاصيلة :

ان تراثنا عامر بالكثير من المبادىء والمفاهيم والقيم التى نحن فى اشد الحاجة الى الحفاظ عليها ، كما أن نظامنا التعليمى كان الى عهد ليس ببعيد ، يمتاز بصفات وسمات افتقدناها ، ولابد لنا من العمل على بعثها من جديد .

ودعما للتحولات الديمقراطية الجارية نوصى بما يأتى :

* التأكيد على التوجيه الانسانى لعملية التعليم بحيث يصبح التركيز على الانسان اكثر منه على المادة الدراسية ، وأن يكرس النظام بادواته ووسائله ، وامكاناته ، لخدمة المنتفع الوحيد المقصود ، وهو المواطن الذى نريد تكوينه فى مناخ من الحرية ، كمفهوم اساسى فى حياة الانسان .

* الاهتمام بتنمية العقل واتباع الاسلوب العلمى فى التفكير ، وهذا يقتضى اقامة العملية التعليمية على أساس من مواجهة عقلية للظواهر ، والمواقف والمشكلات من أجل فهمها ، والعمل على حلها عن طريق الحوار ، والنقاش ، والاقناع ، والتفكير الحر ، وليس عن طريق التلقين ، أو الحفظ ، والاستظهار فحسب .

* العمل بما يحض عليه الدين من طلب العلم من المهد الى اللحد ، وهى وصية تتجسد فى عصرنا الحاضر فى مفهوم التربية المستمرة .

* احياء ما افتقدناه حاليا فى نظامنا التعليمى من سمات ومميزات لها أثرها العميق فى تكوين الدارسين ، كانت سائدة فى المناخ المدرسى حتى الماضى القريب ، وخاصة الامور الآتية :

- العودة الى نظام الامتحانات العملية ، فى المواد العلمية (فيزيقا ، كيمياء ، ميكانيكا) والمواد الفنية والعملية ، وتخصيص درجه خاصة لهذا الامتحان .

- احياء الامتحان الشفوى فى اللغة العربية ، واللغات الاجنبية ، وحساب اثره فى تقويم مستوى التلاميذ .

- بعث الاهتمام بمدارس ومناهج تربية البنات ، والثقافة النسوية ، فى مجال الاقتصاد المنزلى وعلوم وفنون التدبير ، ورعاية الطفل ، وصحة الاسرة وغير ذلك من مستلزمات الامومة الصالحة .

- احياء الاهتمام بالنشاط المدرسى الذى كان متمثلا فى الفرق الرياضية ، والتمثيل ، والخطابة ، والحوار والمناقشة ، والجمعيات الفنية ، والرحلات الهادفة وغيرها ، مما يعتبر اساسا فى التربية المتكاملة .

- السعى الجاد لاعادة اليوم المدرسى الكامل فى جميع المدارس .

- العودة الى ما كان سائدا فى المحيط المدرسى ، من الحرص على توقير العلم والمعلم ، واحترام النظام المدرسى ، والانضباط ، والالتزام بالتقاليد المدرسية الاصلية .

تلك بعض المعالم الاصيلة فى نظامنا التعليمى منذ نشأته ، سواء فى التعليم الرسمى أو التعليم الاهلى . والتى ظلت تكون جزءا من سماته حتى الماضى القريب ثم افتقدنا البعض منها - فى العقود الاخيرة - ونأمل ان تحرص الاجهزة المسئولة عن ادارة التعليم وتوجيهه ، على تأكيد اهمية ما سبق الاشارة اليه من انظمة واساليب والعمل على احيائها ودعمها ، والحفاظ عليها ، بحيث تستمر طابعا يتميز به التعليم المصرى على مر العصور - وتظل عنصرا اساسيا فى تكوين الشخصية المصرية .

القسم الثانى - فى مجال التحديث :

أولا - من حيث الفلسفة والاهداف :

اما عن التحديث فى التعليم - فى اهدافه وفى محتواه وفى اساليبه - فهو أمر حتمى ، تفرضه التطورات المتلاحقة فى مختلف ضروب الحياة ، والاكتشافات والاختراعات المتعاقبة ، فى مجالات العلوم والصناعة ، وما جاءت به الثورة الالكترونية والتطبيقات التكنولوجية ، من انجازات ، واستخدامات مذهلة .

وان تعدد وسائل الاتصالات الحديثة بين مختلف انحاء العالم ، وسرعة نقل المعلومات وتخزينها ، واسترجاعها . كل ذلك يحتم على مؤسسات التعليم ، ان تفتح ابوابها ، لتعريف الدارسين فيها ، بالفكر التربوى المعاصر ، وبكل جديد فى مختلف العلوم والفنون ، وبالاساليب والانظمة المستحدثة فى مختلف شئون الحياة العصرية .

وهنا يبرز دور المسئولين عن ادارة التعليم ، وتخطيطه وتوجيهه ، فى مقدرتهم على حسن الانتقاء والاختيار ، من بين تلك المستحدثات ، فيما تاخذ به ، وتضيفه الى نظمها المتبعة – وما ترفضه وتستبعده ، مما يتعارض مع تراثها ، وتقاليدها ، ومقومـــات شخصيتها وطابعها الاصيل .

ومن الامثلة الجديرة بالذكر فى هذا المقام ، ما جنح اليه التعليم الازهرى ، من الترحيب بادخال العلوم الحديثة ، وضمها الى مناهج الدراسة فى معاهده ، وافساح المجال للعلوم الطبيعية والكيمياء ، والتاريخ الطبيعى ، والرياضيات ، واللغة الاجنبية وغيرها ، دون انقاص من الاهتمام بمقرراته الاصيلة فى فقه اللغة واصول الدين ، والعلوم الشرعية ، والدراسات الاسلامية . كما تم تحديث جامعة الازهر ، بانشاء الكليات الجديدة فى الطب والهندسة والزراعة ، وغيرها – مع الحفاظ على الكليات الاصيلة فى اللغة العربية ، واصول الدين والشريعة . ومن المظاهر الحميدة فى التحديث فى قطاع التعليم الازهرى افساح المجال لتعليم البنات ، بعد أن كان التعليم الازهرى مقصورا على تعليم الذكور فقط .

ومن مظاهر التحديث فى التعليم المصرى عامة – ادخال المواد الدراسية التى تعنى بتنمية الذوق ، والتربية الجمالية ، مثل الموسيقى ، والفنون الزخرفية ، والرسم والنحت والتصوير ، وغيرها من ألوان الفنون الجميلة . دون اخلال بمحتوى الخطة الدراسية الاصلية .

تلك بعض النماذج الطيبة التى يجدر الاقتداء بها ، بحيث تستطيع المؤسسات التعليمية أن تواكب الركب الحضارى الحديث والفكر التربوى المعاصر ، دون اغفال أو اهمال لسماتها الاصيلة .

ثانيا : من حيث البنية والانظمة الداخلية :

* نظرا لتعدد نوعيات المدارس فى مرحلة الالزام – من مدارس رسمية عامة ، ومدارس ازهرية ، ومدارس اللغات الاجنبية – ومدارس خاصة متنوعة . فقد اصبحت الضرورة ، تقتضى مراجعة المناهج والمقررات الدراسية فى كل هذه النوعيات ، بهدف توفير قدر مشترك من الدراسات الاصيلة فى كل تلك المدارس ، وتوحيد الاساس الثقافى والعلمى لجميع الناشئة ، فى اللغة القومية ، والتربية الدينية ، ومواد الاتصال ، والتربية الوطنية والعلوم الاجتماعية .

* وحيث ان نظرية « العلم للعلم » قد حـل محلها العلم لخدمة المجتمع ، والعلم للتنمية الشاملة – فقد اصبح من الواجب تحديث نظم القبول فى مراحل التعليم المختلفة ، بحيث تقوم على أساس من مبادئ التوجيه والارشاد وعلى القدرات والميول المتباينه للدارسين ، وعلى أساس احتياجات التنمية الشاملة فى البيئة والمجتمع – وليس على مجرد مجموع الدرجات فى الامتحان فقط .

* وضع سلم للتدريب ، يتلاحم فيه التعليم والعمل ، والممارسة العملية – ويكون هذا السلم موازيا للسلم التعليمى فى مراحله المعروفة ، لضمان اعداد وتخريج العمالة المؤهلة علما وعملا ، للقيام بمختلف الانشطة اللازمة والمتجددة لتنمية المجتمع .

* التحول التدريجى ، من النمطية السائدة فى النظم الحالية ، الى نماذج بديلة ، تتسم بالمرونة ، وحرية الحركة رأسيا وأفقيا ، بين انواع التعليم وتنويع المناهج والانشطة التعليمية طبقا للبيئات المختلفة .

* التمهيد لتحقيق فكرة التربية المستمرة مدى الحياة ، وتوفير فرص التعليم الذاتى وأساليبه الحديثة .

ثالثا : فى مجال المناهج والكتب الدراسية ، وطرق التدريس ، والوسائل التعليمية :

* لمواجهة التطورات والتغيرات المتتالية فى المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، يلزم التفكير فى اضافة مقررات جديدة وانشطة تعليمية حديثة ، تهيئ الطلاب ، للتعرف على التطورات أولا

أولا ، وتمكنهم من مواكبة الاكتشافات العلمية المتلاحقة ، واستخدام التكنولوجية الحديثة ، وما جاءت به الثورة الالكترونية من أجهزة وأدوات .

* ان الكتاب المدرسى الحالى ، ومحتواه القائم على تجميع المعلومات ، وسرد الحقائق الثابتة ، مصيره ان يختفى - وسيحل محل هذا الكتاب التقليدى « دليل المعلم » - و « دليل للمتعلم » فى كيفية استخدام الادوات والوسائل الحديثة فى التعليم الذاتى ، - واكتساب المعرفة بالمجهود الشخصى .

* المبادرة بادخال الوسائل الحديثة التى تستخدم فى تعليم الاعداد الكبيرة للتغلب على مشكلة ارتفاع الكثافات فى قاعات الدرس ، مثل الاشرطة المسجلة والفيديو ، - وأجهزة الكمبيوتر ، - والآلات الحاسبة والمختبرات اللغوية ثم التعليم بالمراسلة ، والجامعة المفتوحة بالنسبة للكبار ... الخ .

* التنسيق الدقيق ، بين أجهزة التعليم وأجهزة الاذاعة والتليفزيون للافادة من امكاناتها الهائلة فى خدمة التعليم والثقافة ، ونشرها على نطاق واسع .

* التفكير فى صيغ جديدة غير تقليدية ، وأساليب مبتكرة ، لتعليم الجماهير ، والتخلص من الانماط القديمة المعوقة .

رابعا : فى الادارة التعليمية :

* ان الحاجة اصبحت ماسة الى الاستفادة من النظم الحديثة ، لجمع المعلومات والبيانات - والاحصاءات - وتوثيقها ، وتصنيفها ، وتبادلها ، واسترجاعها - والى التعرف على ما يمكن ان تقدمه من امكانات لتسهيل العمليات الادارية المختلفة - والاخذ بمفاهيم الادارة العلمية الحديثة واساليبها .

* مواصلة الانفتاح على العالم الخارجى ، لتبادل الخبرات ، والتعرف على احدث الممارسات ، فى تخطيط التعليم وادارته مع استئناف البعثات الخارجية للمديرين والموجهين ، لمتابعة كل جديد فى أساليب التعليم ، حتى يمكن مواصلة التطور والتحديث .

واخيرا - تلك بعض الامثلة : فى مجال التحديث ، الذى سيظل مفتوحا ومستمرا الى أمد بعيد - وما دامت المجتمعات ، عرضة للتغير والتطوير وما دام العقل البشرى قادرا على الابتكار والاختراع والابداع وهكذا ، فيجب على التعليم ان يكون فى حركة ديناميكية مستمرة - لمواجهة عالم دائب الحركة والتغيير ، ويجب على المسئولين عن ادارة التعليم وتوجيهه - ومتابعة التطورات العالمية فى المجالات المختلفة ، واختيار اصلح المستحدثات لمواكبة الركب الحضارى وعدم التخلف أو الجمود مع الحفاظ على التراث والمقومات الاصيلة ، فى النسيج الاجتماعى المصرى وما جاءت به الرسالات السماوية .

تطوير خطة الدراسة ونظام الامتحان بالثانوية العامة

تقديم :

كان الالتحاق بالمدارس الثانوية العامة على الدوام مطمح الكثرة الغالبة من الطلبة وأولياء امورهم ، باعتبار ان هذه المدارس تشكل حلقة هامة تؤهل للدراسة الجامعية وتكفل فرص الترقى التعليمى والاجتماعى للمتخرجين فيها .

ولقد ترتب على ذلك قيام مشكلة اصبحت مزمنة فى العملية التعليمية ، ذلك انه قد اصبح النجاح فى امتحان الشهادة الثانوية العامة ، بمجموع مرتفع هو الشغل الشاغل للاسرة المصرية مما يلقى على الطلاب وأولياء امورهم اعباء نفسية واجتماعية واقتصادية مرهقة ، تزداد عاما بعد عام . كما يلقى على التعليم الجامعى اعباء ثقيلة امام ضغوط أولياء الامور ، لالحاق ابنائهم بالكليات الجامعية التى يطلبونها .

اصل المشكلة :

وترجع اصول هذه المشكلة الى اوائل القرن الحالى ، حين وضعت السلطة الاجنبية - المسيطرة على شئون التعليم ، بل وعلى مفهوم غايات

العملية التعليمية فى مجملها نظاما خاصا جعل الغاية من المدرسة الثانوية ان تزود البلاد بمن تحتاجهم من المتعلمين تعليما يقف عند حدود هذه المرحلة ، وتقسيم اولئك المتعلمين الى فئتين – احداهما تتخذ ما اصبح يعرف « بالجانب الادبى » فى تحصيل المعرفة ، والاخرى تتجه بالتلاميذ الى تحصيل « الجانب العلمى » دون ربط بين الجانبين .

وكانت وظيفة المدرسة الثانوية فى ذلك العهد ان تعد التلاميذ لتولى وظائف الجهاز الحكومى ، فتجمع التلاميذ فى الصفين الأولين منها ، ثم يقسم التلاميذ الى قسمين هما «القسم الادبى» و« القسم العلمى » وكان ذلك يحدث فى سن تقع بين ١٤ – ١٥ عاما (فى ذلك الوقت) اى فى سن مبكرة تنتهى عندها مرحلة « وحدة المعرفة » وتكاملها التخصصى فى المعرفة وهو تخصص لا يجوز ان يبدأ فى مرحلة لا يصلح فيها الناشئ ان يختار طريقه على مسار المعرفة ، بل فى مرحلة تبستر تكوين المتعلم ، بل تنتهى الى قسمة الجيل الناشئ الى فئتين لم تاخذ اى منهما بالقدر الذى يتم معه الفهم التبادل لجانبى المعرفة (الادبى) و (العلمى) مما انتهى بالمدرسة الثانوية الى الانقسام بل وشئ كثير من الانفصام المعرفى بين التلاميذ ، واحيانا بين اعضاء هيئة التدريس الجامعى المتقدم .

بل انه لا مثيل له فى مدارس انجلترا التى فرض علينا رجالها الذين سيطروا اكثر من عقدين فى مطلع هذا القرن ، نظام التشعيب والتخصص المبكر الذى لم تعرفه المدرسة الثانوية البريطانية فى يوم من أيامها ، حيث كان التلاميذ يدرسون حتى مرحلة الحصول على الثانوية العامة دراسة تجمع بين الناحيتين الادبية والعلمية وتضمن وحدة المعرفة فى مرحلة التكوين ثم ينتهى الامر فى السنة الاخيرة من الدراسة الثانوية وخلال سنة بعدها (وقبل دخول الجامعة) الى اتساع مبدأ الاختيار – فيختار كل طالب مجموعة من المواد بعضها (ادبى) وبعضها الآخر (علمى) ثم يؤدى امتحان ما اصبح يسمى « بالمستوى المتقدم » ليتقدم بها الى القبول بالجامعات .

هدف المدرسة الثانوية العامة ، ووظيفتها فى سلم التعليم المصرى :

لقد ظل هدف المدرسة الثانوية العامة موضع جدل فترة غير قصيرة فى النصف الاول من القرن الحالى . فهل تمثل المدرسة الثانوية العامة مرحلة تحضيرية لاعداد الطلبة المقيدين بها للالتحاق بالكليات الجامعية فحسب ؟ ام انها تمثل مرحلة منتهية ، تقع بين نهاية سلم التعليم العام ، وبداية التعليم العالى المتخصص ؟ وان عليها ان تعد طلابها اعدادا متكاملا ، وتزودهم بانواع العلوم النظرية ، والفنون العملية والتطبيقية التى تهيئهم للانخراط فى الحياة العملية ، أو الالتحاق بالمعاهد الفنية ، وسد بعض احتياجات المجتمع من العمالة الفنية المتوسطة ، للقيام بالانشطة المختلفة ، اذ لم تتح لهم فرص الالتحاق بالكليات الجامعية .؟

لمحة تاريخية :

لقد ظلت المدرسة الثانوية العامة ، ونظم الدراسة بها ، وامتحاناتها مشكلة قائمة طوال الاربعين سنة الاخيرة . وظهرت فى صورة حادة تقلق الطلاب ، وأولياء امورهم ، منذ بدأ تقرير المجانية فى التعليم الثانوى ، بمقتضى القانون رقم ٩٠ لسنة ١٩٥٠ .

– فقبل عام ١٩٥٠ ، لم تكن هناك مشكلة ، بسبب قلة عدد الطلاب القادرين على دفع مصروفات المدرسة الثانوية العامة ، وبسبب اتساع الاماكن فى الجامعات والمعاهد العالية لقبول جميع الناجحين فى امتحان الشهادة الثانوية .

ثم بدأت المشكلة تزداد تعقيدا ، بعد التوسع فى المدارس الثانوية العامة المجانية ، وبعد تقرير مجانية التعليم الجامعى عام ١٩٦٢ .

– لقد ترتب على مجانية التعليم ، أن اشتد الضغط على الالتحاق بالمدارس الثانوية العامة للحصول على الشهادة الثانوية ، باعتبارها المؤهل الوحيد لدخول الجامعات والمعاهد العالية . وهنا بدأ السباق للحصول على اكبر مجموع للدرجات ، واستقر نظام التنسيق ، لتوجيه الطلاب الى الكليات المختلفة بحسب المجموع الكلى للدرجات الحاصلين عليها ، وتوزيعهم آليا ، دون مراعاة للميول والقـدرات الخاصة ، أو المواد المناسبة لطبيعة الدراسة فى كل كلية ، وغير ذلك من الاعتبارات الأخرى ، ودون محاولة لعلاج المشكلة من جذورها ، وحقيقة الأمر أن المشكلة الآن تكمن فى تحديد أهداف المدرسة الثانوية العامة ورسالتها ، ووظيفتها التعليمية والاجتماعية .

- وبالاضافة الى التجربة الاولى التى اعقبت اصلاح الدراسة الثانوية ، وظهور نظام شهادة الثقافة العامة بعد السنة الرابعة من الدراسة الثانوية ، ثم شهادة التوجيهية ، بعد السنة الخامسة (فى عام ١٩٣٨) فقـــد جـــاءت اربع محـــاولات ، جديرة بالذكـــر فى هذا الصدد :

المحاولة الاولى : فى عام ١٩٤٩ - عندما تم التوسع فى مجانية التعليم الابتدائى ، بعد نداءات « الدكتور طه حسين » عن حق المواطن فى التعليم كالماء والهواء ، برز الاتجاه بان المدرسة الثانوية العامة يجب أن تعد طلابهـا ، للحياة العملية ، والخدمـــة العامـــــة الى جانـب اعــداد القـــادريـــن عقليـــا منهـــم ، للالتحـــاق بالتعليـــم العـالـــى .

وصدر القانون رقم ١٠ لسنة ١٩٤٩ ، والذى تضمن ، لأول مرة ، شعبة ثالثة ، الى جانب شعبتى العلوم والآداب واطلق عليها « الشعبة العامة » والتى تتضمن خطة الدراسة بها مواد عمليـة وفنية ، متنوعــة (فنون ميكانيكية وكهربائية ، فنون زخرفية وتطبيقية ، رسم وتصوير ، اقتصاد منزلى ، مواد تجارية واعمال مكتبية ، الخ) وخصص لها ٨ ساعات اسبوعيا فى خطة الدراسة .

وتم تنفيذ هذا القانون لمدة عام دراسى واحد ، ثم الغى بتغير الوزارة .

المحاولة الثانية : فى الخمسينات قررت وزارة المعارف تخصيص ساعتين اسبوعيا لمادة « الهوايات » فى الصفين الاول والثانى الثانوى لممارسة بعض الانشطة الجارية فى الحياة العملية ، الى جانب الدراسات النظرية والاكاديمية المقررة فى الخطة ، ثم امتدت دراسة المجالات العملية والفنية حتى الصف الثالث ، فى بعض المدارس التجريبية . ولكن هذه المحاولة لم تستمر طويلا بسبب عدم ضم الدرجة الحاصل عليها الطالب فى هذه المادة الى المجموع الكلى لامتحان شهادة الثانوية العامة .

المحاولة الثالثة :

ظهرت بعد انشاء نظام امتحان الثانوية الدولية ، فى عام ١٩٦٥ فى جنيف ، واعترف الكثير من الدول بهذا النظام الذى يقوم اساسا على مبدأ الاختيار بين المواد ، طبقا لرغبات الطلاب وميولهم ، مع تحديد بعض الاختيارات لمقابلة احتياجات الدراسة الجامعية ، وفى الوقت نفسه اعداد الطلاب للحياة العملية ، كما يهيئ الفرصة للتزاوج بين الثقافة العلمية الاكاديمية ، والثقافة الفنية والمهنية . مثل (الدراسات الالكترونية والفنون الجميلة ، والرسم والتصوير ، والفنون التطبيقية ، واشغال البلاستيك . الخ)

ولقد صدر قرار المجلس الاعلى للجامعات رقم ٢٨ فى ١٥ /٧ / ١٩٧٠ باعتبار شهادة البكالوريا الدولية ، احدى الشهادات التى تؤهل حاملها للقبول بالجامعات والمعاهد العليا فى مصر ، شريطة استيفاء المواد المؤهلة للقبول فى كل كلية أو معهـــد عال بجمهـــورية مصر العربية .

ولكن رغم الاعتراف بشهـــادة البكـــالوريا الدوليـــة ، وبشهـــادة (G . C . E) الانجليزية وقبول حامليها بالجامعات والمعاهد المصرية فان نظم الدراسة بالمدارس الثانوية العامة المصرية ، لم تتأثر بهذه الأنظمة الدولية ، وظلت خطة الدراسة فى مدارسنا تتسم بالجمود ، والنمطية دون تطوير أو تحديث يذكر .

المحاولة الرابعة : تصدى المجلس القومى للتعليم منذ انشائه لهذه المشكلة وتناولها بالدراسة والمناقشة - فـــى الدورة الثالثـــة لانعقـــاده ، (فى عام ١٩٧٦) بحث المجلس هذه المشكلة ، وانتهى الى التوصيات الآتية :

* تطوير الدراسة فى المدرسة الثانوية العامة ، بحيث تصبح مرحلة منتهية ، تؤهل الدارسين فيها للعمل ، والاسهام فى مجالات الانتاج والخدمات ، اذا لم تتح لهم فرص الالتحاق بالجامعات أو بمعاهد التعليم العالى .
* تحقيق المرونة فى الخطط الدراسية ، والمناهج ، لمواجهة الفروق الفردية ، والاتجاهات والميول الخاصة للطلاب .
* ان تستطيع المدرسة الثانوية العامة ، بوضعها الجديد ، ايجاد توازن بين المقررات الاكاديمية ، والتقنية والعملية - لمقابلة احتياجات المجتمع ، ولتهيئة الدارسين فيها ، الى منافذ ، ومسالك خارج الكليات الجامعية .

* تيسير نظام امتحان الشهادة الثانوية العامة ، وتبسيطه ، حتى يمكن ازالة ما يصاحبه من آثار على الطلاب ، وأولياء أمورهم .

* ضرورة الحد من الانفصالية الحالية بين القسمين ، العلمى بفرعيه ، والأدبى ، اذ ان ذلك يحول دون التكوين المتكامل للتلميذ اليافع فى تلك المرحلة . فضلا عن أنه يؤدى الى تخصص فى تكوين الطلاب قبل الاوان ، وعلى نحو لايكاد يكون له نظير فى الخارج .

وفى ذات الاتجاه ، نص قانون التعليم العام رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والمعمول به حاليا ، فى مادته الاولى على :

(تزويد الطالب بالقدر المناسب من القيم ، والدراسات النظرية والتطبيقية ، والمقومات التى تحقق انسانيته ، وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته ، والاسهام بكفاءة فى عمليات وأنشطة الانتاج والخدمات ، أو لمواصلة التعليم العالى والجامعى ، من أجل تنمية المجتمع ، وتحقيق رخائه وتقدمه) .

وقد اكدت المذكرة الايضاحية ، لقانون التعليم العام ، تحديد اهداف مرحلة التعليم الثانوى ، بنوعيه العام والفنى ، أن :

« من أبرز ما تضمنه القانون فى هذا المجال ، تحديد اهداف كل من النوعين :

فالتعليم الثانوى العام ، يهدف الى اعداد التلاميذ للحياة جنبا الى جنب مع إعدادهم للتعليم العالى والجامعى ، أو المشاركة بكفاءة فى الانتاج والخدمات . وعلى اساس ان تكون مواد الدراسة مقسمة الى مواد اساسية لجميع الطلاب ، ومواد اخرى للاختيار من بينها ، وفق استعدادات الطالب ، وقدراته وميوله .

حتمية التطوير :

انطلاقا من هذه المبادئ الحاكمة ، فى توجيه الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة والتى يؤيدها المجلس القومى للتعليم ، ووزارة التربية والتعليم - يتحتم الأخذ بنظام الاختيار بين المواد الدراسية ، بدلا من نظام التشعيب الحالى ، وبحيث يجمع الطالب بين المواد النظرية والاكاديمية ، وكذلك بين المواد الادبية والمواد العلمية (بما فيها الرياضيات) لتحقيق الأهداف التى سبق توضيحها .

ولا جدال فى أن خطة الدراسة الحالية يؤخذ عليها انها لا تستجيب الى الاهداف والمبادئ التى سبق الاتفاق عليها . حيث ان نظام التشعيب القائم ، يصب الطلاب فى ثلاثة قوالب موحدة (علوم - رياضيات - آداب) - دون إتاحة الفرص الكافية ، لمراعاة الفروق الفردية ، والاتجاهات ، والميول ، والاستعدادات الخاصة لدى الطلاب ، فضلا عن ان النظام الحالى يبدأ فيه « التخصص » فى سن مبكرة (بعد السنة الأولى الثانوية) قبل ان يكون التلميذ قد اكتمل تكوينه العام .

كما يلاحظ ان خطة الدراسة الحالية لا تعنى بتدريس المجالات الفنية أو العملية والتطبيقية بقدر كاف يسمح بتهيئة خريجى المدرسة الثانوية العامة للمشاركة فى مجالات الانتاج والخدمات ، أو الالتحاق بمعاهد اعداد الفنيين ، أو كليات الفنون الجميلة والتطبيقية وغيرها .

ويجدر الاشارة الى أن خطة الدراسة ، والمواد المقررة بها ، ظلت دون تغيير يعتد به ، طوال الاربعين سنة الماضية ، بالرغم مما طرأ على الانشطة البشرية فى العقود الاخيرة ، من تغيرات ، ومستحدثات متنوعة ، تتطلب تعريف طلاب المدرسة الثانوية بها ، وتدريبهم عليها ، لكى يستطيعوا الاسهام فى الحياة العصرية عن وعى وبصيرة .

وهكذا ، فلا مناص من احداث تغيير جذرى فى نظم الدراسة وخططها بالمدرسة الثانوية العامة لمواجهة متطلبات الدراسة بالكليات الحديثة ، ونظم القبول الجديدة بالجامعات ولمواكبة المستحدثات المعاصرة فى الانشطة المختلفة ، وتوسيع فرص الاختيار والتنمية امام الدارسين .

التوصيات

فى ضوء ما سبق بيانه عن المبادئ الحاكمة فى توجيه نظم الدراسة فى المدرسة الثانوية العامة ، والآراء التى سبق توضيحها حول تاكيد الأخذ بنظام الاختيار بين المواد لما يتميز به عن نظام التشعيب الحالى .

وفى ضوء التوصيات التى أقرها المجلس القومى للتعليم فى دوراته السابقة (٧٦/ ١٩٧٧) – (٨٠/ ١٩٨١) وما نص عليه قانون التعليم العام رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ – عن أهداف المدرسة الثانوية العامة ورسالتها .

وفى ضوء ما أقره المجلس الأعلى للجامعات اخيرا عن نظم القبول وأهمية المواد المؤهلة للدراسة فى مختلف الكليات ، وبعد تدارس الموضوع فى كل من شعبة التعليم العام وشعبة التعليم الجامعى ، يوصى المجلس بما يأتى :

أولا : توصيات خاصة بنظام الدراسة والامتحانات :

* العدول عن نظام التشعيب الحالى فى المدرسة الثانوية العامة ، والأخذ بنظام الاختيار بين المواد الدراسية فى الصف الثالث فقط .

* تكون الدراسة فى الصفين الاول والثانى عامة وموحدة وشاملة لجميع المواد واللغات التى تدرس حاليا بمافى ذلك المواد التكوينية وغيرها مما يدرج فى خطة الدراسة ، ويكون تدريس المواد وتقويم الطلاب وفقا للقواعد التى تضعها وزارة التربية والتعليم وتكون مسئولة عنها فى مدارسها ، وفى غيرها من المدارس الاجنبية التى يشملها قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ .

* ان توجه الخطة مزيدا من العناية لتدريس مقررات واجزاء من مقررات متنوعة ، ومتجددة فى المجالات العملية ، والفنية (صناعية ، زراعية ، تجارية ، فنون جميلة وتطبيقية .) وان تعمل وزارة التربية والتعليم على توفير الامكانات المادية والبشرية اللازمة لتدريس هـذه المواد .

* تنتهى دراسة المواد التكوينية للطالب بامتحان النقل فى نهاية الصف الثانى – ولا يتابع الطالب دراستها فى الصف الثالث ، فيما عدا التربية الدينية ومادة اخرى تكوينية اختيارية .

* تقتصر الدراسة فى الصف الثالث على اللغة العربية واللغة الاوربية الاولى واللغة الاوربية الثانية ، والتربية الدينية ، وست مواد ، يقوم الطالب بمتابعتها وذلك وفقا لما يلى :

– عدد ثلاث لغات مشتركة اجبارية على جميع الطلاب هى اللغة العربية واللغة الاوربية الاولى واللغة الاوربية الثانية بالاضافة الى التربية الدينية التى تعد مادة نجاح ورسوب ولا تضاف درجاتها الى المجموع .

– عدد (٦) مواد من بين المواد الاتية ، وما يستجد من مواد اخرى تضاف الى خطة الدراسة :

× فيزياء   × رياضيات (ورقة واحدة أو اكثر بمجموع واحد) .
× كيمياء   × تاريخ طبيعى (ورقة واحده أو اكثر بمجموع واحد) .
× فلسفة ومنطق وعلم نفس
× احدى المواد العملية والفنية   × تاريخ
× اقتصاد واجتماع

وهذه المواد العشر تعتبر مواد مقررة للحصول على شهادة الثانوية العامة وفقا لنسبة النجاح التى تحددها لكل مادة وزارة التربية والتعليم بتوجيه من المجلس الاعلى للجامعات وبحيث لا يقل النجاح فى كل مادة عن ٥٠٪ من نهايتها العظمى .

– يراعى فى اختيار المواد الست (غير اللغات والتربية الدينية) المؤهلة للحصول على الشهادة الثانوية العامة ان يكون من بينها مادة واحدة على الاقل من مواد العلوم ، ومادة واحدة على الأقل من بين المواد الأدبية ، وينظر مستقبلا فى امكان وجوب اختيار مادة واحدة من بين المواد العملية الفنية .

– كما يراعى ان يكون اختيار الطالب للمواد الست وفقا لنظام المجموعات المؤهلة للقبول بكليات الجامعة وفقا لما يقره المجلس الاعلى للجامعات مسبقا وقبل سنة كاملة من بدء الدراسة بالسنة الثالثة بالمدارس الثانوية .

– يكون لكل من المواد المقررة للحصول على الشهادة الثانوية العامة مائة درجة كنهاية عظمى موحدة لكل المواد ماعدا اللغة الاوربية الثانية فيكون لها خمسون درجة كنهاية عظمى .

– تحدد وزارة التربية والتعليم النهاية الصغرى للنجاح فى كل مادة

من مواد امتحان شهادة الثانوية العامة ويحدد المجلس الاعلى للجامعات النهاية الصغرى المطلوبة فى المجموع الكلى للتقدم للقبول فى الكليات الجامعية .

* ويوصى المجلس بأنه اذا رأى المجلس الأعلى للجامعات ان تفرد بعض كليات الجامعة مواد بعينها (من بين المواد المؤهلة للقبول فى بعض الكليات) يكون لها وزن اضافى فإنه ينبغى ألا يزيد الوزن الاضافى على ٥٠ ٪ من الدرجة التى حصل عليها الطالب فى نفس المادة .

* يوصى المجلس القومى للتعليم بأن تتدرج الوزارة فى تطبيق نظام الاختيار بين المواد ، وان يكون احلال نظام الاختيار محل نظام التشعيب الحالى تدريجيا بحيث يسمح بفترة تداخل بين النظامين لمدة ٤ سنوات (ابتداء من عام ١٩٨٦ الى عام ١٩٨٩) ويسمح بثلاث سنوات اخرى للتصفية - بحيث انه بعد انقضاء ٧ سنوات من سنة بدء التطبيق ، لا يسمح بالامتحان فى الثانوية العامة الا طبقا لنظام الاختيار ، وذلك اعتبارا من امتحان عام ١٩٩٢ .

* يوصى المجلس بأن تبدأ وزارة التربية والتعليم بتطبيق نظام الاختيار مع التلاميذ المقبولين بالسنة الأولى بمدارس اللغات والمدارس الاجنبية التى تشرف عليها الوزارة فى سبتمبر ١٩٨٦ ، وان تتدرج الوزارة بالتطبيق فى المدارس الاخرى ابتداء من الطلاب المقبولين بالسنة الاولى عام ١٩٨٧ / ١٩٨٨ .

* وكذلك ان تراعى وزارة التربية والتعليم إعداد المجموعات الدراسية التى تشمل المواد الست ، فى كل من مدارسها ، والمدارس التى تشرف عليها ، وفقا لما تتسع له امكانات كل مدرسة من حيث المبانى والمرافق ، وهيئة التدريس والهيئة الفنية المعاونة ، وعلى اساس ان يكون اليوم الدراسى فى الصف الثالث ، فى جميع المدارس يوما كاملا وذلك الى ان يتيسر تطبيق اليوم الكامل فى جميع الصفوف .

واخيرا يحرص المجلس على التأكيد على أمر هام هو أن توحيد أسئلة امتحان الشهادة الثانوية العامة على مستوى الجمهورية ، هو احد المبادئ والشروط الاساسية لضمان الحفاظ على مستوى تعليمى موحد لجميع الطلاب المنتهين من التعليم العام .

نظام التعليم بالمراسلة

مقدمة :

نشأ اسلوب التعليم بالمراسلة كصورة تربوية من صور تعليم الكبار لمواجهة بعض نواحى القصور فى العملية التعليمية أو بعض المشكلات التى ترتبت على نقص المعلمين والمدربين والمنشآت التعليمية والمعدات التى يتطلبها التعليم التقليدى . وقد عاون على تطوره حديثا التقدم التكنولوجى وتعدد وسائل الاتصال بالجماهير .

وقد اصبح التعليم بالمراسلة وسيلة فعالة لتلبية مطالب الكثيرين ممن لاتتاح لهم وسائل التعليم بالطرق العادية بسبب ظروفهم أو وجودهم فى مناطق بعيدة عن مصادر التعليم . ولقد حقق التعليم بالمراسلة نجاحا فى تعليم بعض الطلبة المنتظمين فى مراحل التعليم العام ، الى جانب دوره فى تعليم الكبار .

وفى كثير من بلاد العالم المتقدم والعالم النامى اثبت التعليم بالمراسلة قدرته على مواجهة الحاجات التعليمية للراغبين فى استكمال تعليمهم ، وللمعوقين والمهنيين والفنانين وغيرهم من الفئات التى تتطلب أعمالهم الاتصال المستمر بكل ما هو جديد (فى مجال مهنتهم) فى هذا العصر الذى يتسم بالانفجار المعرفى . كذلك فان الحياة المعاصرة اتاحت العديد من فرص اوقات الفراغ ، كما احدثت تغييرات فى أساليب العمل ، مما يتطلب المزيد من التعليم والتدريب . بالاضافة الى أن مصر بحاجة الى تطوير برامجها فى تعليم الكبار وتوسيع مساحاتها ،

والافادة من الخبرة الدولية فى هذا المجال .

ودراسة هذا الموضوع يمكن ان تكون عونا للقائمين على تعليم الكبار ، ويمكن ان يزود المجلس الاعلى لتعليم الكبار ومحو الامية بمادة مدروسة وأفكار يستفاد منها فى اتاحة فرص جديدة ملائمة لتنويع مفيد فى برامج تعليم الكبار .

مفهوم التعليم بالمراسلة :

ثبت ان الكبير - فى الاطار الاجتماعى - لديه من العلاقات والتفاعلات والخبرات ما يجعل تعلمه ذاتيا شيئا ذا جدوى اذا وجد معاونة فى تنظيم هذا التعلم الذاتى ، مع مراعاة حريته فى الاختيار وخصائصه النفسية والعقلية والاجتماعية وشعوره بوظيفة محتوى التعليم الذى يقدم له وقيمته .

والتعلم الذاتى البحت يختلف فى مفهومه عن التعليم بالمراسلة الذى يتسم بالمسئولية التعليمية من جانب معهد أو مؤسسة أو هيئة تقدم هذه الخدمة بطريقة منظمة . فالفرق بين التعليم بالمراسلة والدراسة المنزلية يتوقف - بناء على هذا التعريف - على درجة الاتصال بين المعلم والدارس من جهة ، وعلى درجة التنظيم والمتابعة واستمرارية الاشراف التعليمى والتقويم من جهة أخرى .

الحاجة الى التعليم بالمراسلة :

يتجه كثير من المربين الآن الى أن التعليم بالمراسلة هو احدى الوسائل التى تتيح التعليم للذين لا يجدون غيره وسيلة لتلقى ما يحتاجون اليه من تعليم .

وقد ظهرت الحاجة الى التعليم بالمراسلة منذ القدم ، فتمثلت فى رسائل « افلاطون » لتلميذه « ديونيسيوس » وفى خطابات العالم الرومانى « بلينى الكبير » الى ابن أخيه « بيلينى الصغير » .

كما ظهر فى مجال التعليم بالمراسلة رواد فى العصور الحديثة من أمثال « شارل توسان » الفرنسى ، و« لانجتشيدت » الالمانى و«توماس وبستر » فى الولايات المتحدة ، « جوزيف نايب » فى بريطانيا وغيرهم . كما ظهرت مؤسسات رائدة لهذا النوع من التعليم فى مختلف بلاد العالم منذ القرن الماضى كمدرسة تعليم اللغات فى برلين عام ١٨٥٦ ، ومدارس المراسلة الدولية فى « سكرانتون » بالولايات المتحدة عام ١٨٩١ ، وشعبة التعليم بالمراسلة فى جامعة « شيكاغو » ومدرسة « ولزى هول » فى انجلترا ، بالاضافة الى مدارس المراسلة التى قامت فى استراليا وكندا والاتحاد السوفيتى والهند وغيرها .

وقد ازدادت خدمات التعليم بالمراسلة اتساعا وانتشارا فيما بين الحربين العالميتين الاولى والثانية ، وأخذ هذا النوع من التعليم يثير اهتمام الدول النامية التى رأت فيه نظاما يمكن أن يساعد فى حل بعض مشكلات تعليم الكبار عندها من حيث هو تعليم اقتصادى .

وقد تميزت مرحلة ما بعد الحرب الثانية باقامة الرابطة الدولية لمعاهد التعليم بالمراسلة وبالدراسة التفصيلية التى قامت بها مؤسسة « داج همر شولد » فى بعض البلاد الافريقية وما تلاها من دورات دراسية فى استكهولم » لتدريب معلمى الكبار الافارقة ، وغير ذلك من الجهود التى بذلت للتعرف على البيانات الاحصائية الخاصة باعداد الدارسين بالمراسلة فى البلاد المختلفة منذ بداية النصف الثانى من هذا القرن .

ومن جهة اخرى يرى بعض المربين ان دورات الدراسة بالمراسلة كانت تقابل فى الماضى بالاستهانة من جانب الدوائر التعليمية التقليدية ولكن ليست هذه النظرة السائدة فى كل دول العالم ، ففى السويد مثلا تعتبر الدراسة بالمراسلة طريقة راسخة منذ زمن بعيد وكذلك فى استراليا وكندا والاتحاد السوفيتى . الا أن نظرة ذلك البعض من الدوائر التعليمية تقوم على سببين : الأول افتراض ان التعليم بالمراسلة غير كفء ، والثانى ان الدراسة بالمراسلة كانت تديرها مؤسسات تجارية تهتم بالأرباح اكثر مما تهتم بالمستويات التعليمية ، لكن معظم المربين يرون انه لا توجد الآن سوى قلة من رجال التعليم الذين يقفون ضد التعليم بالمراسلة ، فقد اثبت هذا التعليم اخيرا انه نظام اقتصادى ويمكن ان يكون على درجة عالية من الكفاءة اذا احسن تنظيمه والاشراف عليه . وبناء على هذا قامت عدة حكومات ، إدراكا منها لاهمية الدور التعليمى للدراسات بالمراسلة . والضرر الذى يمكن ان تنزله بالمجتمع اذا كان التدريس فيها غير كفء أو اذا استهدفت اغراضا غير تعليمية أو اختفت وراءها اهداف معينة - قامت هذه الحكومات باصدار قوانين أو قرارات تحكم سلوك مؤسسات التعليم بالمراسلة ، وتحدد المستويات والمضامين التى يجب أن تلتزم بها ، وأشهر القوانين فى هذا الشان القانون الهولندى

الذى صدر فى عام ١٩٧٢ .

بعض نماذج التعليم بالمراسلة فى مصر والخارج :

تزايد ظهور انظمة التعليم بالمراسلة فى مصر عقب الحرب العالمية الاولى ، لتلبية حاجات من يتطلعون الى استكمال تعليمهم حيث رأى الكثيرون ان هذا النمط التعليمى يستطيع بالمرونة التى يتسم بها أن يتكيف ليسد كثيرا من الحاجات التعليمية الفردية المتنوعة .

ومن أشهر المعاهد التى ظهرت فى مصر « مدارس بنيت كولدج » وكان مركزها الرئيسى فى « شيفلد » بانجلترا ، ولذلك كانت تقتصر فى القبول على من يتقنون اللغة الانجليزية ، وكانت تقدم (٣٧) اختيارا لبرامج مختلفة علمية وأدبية وفنية .

ولكن يلاحظ ان أعداد الراغبين فى الالتحاق بالدراسة فى هذه المؤسسة قد هبطت منذ عام ١٩٣٦ بدرجة كبيرة ، وقد يكون السبب فى ذلك هو التوتر العالمى وروح المقاومة ضد الاحتلال وربما ايضا عدم احساس الدارسين بجدوى حقيقية من الدراسة سواء من ناحية الدبلومات الى كانت تمنح لهم أو الفائدة العلمية أحيانا .

كذلك ظهرت بعد « بينت كولدج » مدارس المراسلات الدولية ، وكان مقرها القاهرة واستمر نشاطها من عام ١٩٤٥ حتى عام ١٩٥٦ حيث فرضت عليها الحراسة بعد العدوان الثلاثى وسلمت بعد ذلك الى اتحاد المعلمين العرب الذى رأى تحويلها الى معهد للدراسات المسائية للكبار ما يزال يمارس نشاطه حتى الان فى تعليـــم اللغة الانجليزية فقط .

وقد بدأ الاهتمام بالتعليم بالمراسلة يتزايد فى مصر فى فترة الستينات متمثلا فى أمرين :

١- قيام مجموعة من رجال التعليم بوضع خطة لانشاء نظام للتعليم بالمراسلة تحتضنه وزارة التربية والتعليم لإعداد الكبار الراغبين فى استكمال التعليم أو التدريب للامتحانات الرسمية والحصول على مؤهلات ، وكذلك الاستزادة من التعليم العام اما للثقافة الشخصية واما لاغراض مهنية أو لاستكمال النقص فى بعض الفئات من المعلمين .

٢- انشاء معهد التدريب البريدى بالمراسلة فى اطار مشروعات الاتحاد العربى للبريد ، وقد توقف نشاطه منذ عام ١٩٧٨ عندما جمدت عضوية مصر بهذا الاتحاد ونقل مقره الى تونس .

ويمكن ان يكون سبب تعثر أنشطة مؤسسات التعليم بالمراسلة فى مصر راجعا الى الاسباب الآتية أو بعضها :

- وجود نظام الانتساب فى الجامعات المصرية .

- أن مستوى الخدمة البريدية - وهى الدعامة الاساسية لنظم التعليم بالمراسلة - لم يكن حتى وقت قريب يتيح لانشطة هذا النمط التعليمى الأداء الذى تتطلبه وبالتزامن المطلوب لها .

- ان فترة تجربة التعليم بالمراسلة فى مصر أغلبها ضمن مرحلة غليان وطنى ، وكان المصريون ينظرون الى بعض المعاهد الأجنبية على أنها مؤسسات مشبوهة .

على أن هذه السلبيات لم تمس هذا الشكل التعليمى بوصفه مجالا من مجالات تعليم الكبار السائدة فى بلاد العالم ، بل على العكس وجد التعليم بالمراسلة مزيدا من الاعتراف فى مصر فى الآونة الاخيرة لاسباب اقتصادية واجتماعية وثقافية من بينها ما يأتى :

- تزايد الطلب على التعليم الجامعى مع ما يصحب ذلك من نقص فى هيئات التدريس وما تبين من الخبرة الدولية من نجاح فكرة مساعدة الطلاب فى بعض المواد عن طريق المراسلة .

- حاجة الطلاب المتخلفين فى بعض المواد فى سنوات سابقة الى المساعدة لاجتياز الامتحان فيها ليحصلوا على درجاتهم العلمية كما يحدث فى بعض جامعات الخارج .

- احتمالات نجاح تدريب المعلمين اثناء الخدمة عن طريق المراسلة اسوة بما هو متبع فى دول أخرى .

وسبق ان عرضت على المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا دراسات وبيانات تتصل بالمقارنة بين تجربة مصر وبعض تجارب الدول الاخرى فى التعليم بالمراسلة ، وكذلك فيما يتعلق بالاعتراف بمؤهلات معاهد المراسلة ونتائج الامتحانات ومعدلات النجاح ، والمنافسة بين المعاهد فى اجتذاب الراغبين بعرض موضوعات للدراسة اكثـر تنوعا ، ثم فيما يختص بضرورة سن القوانين التى تحكم سلوك هيئات التعليم بالمراسلة .

وجدير بالذكر ان بعض الدول قد اخذت بأسلوب المعلم المتجول تجنبا لمشكلات قصور الخدمة البريدية واعتمدت عليه فى توزيع بريد المؤسسة

وجمع التعيينات الدراسية لردها الى المؤسسة ، ويمكن تجربة هذا النظام فى مصر عن طريق بعض الهيئات التى تملك امكانات تسمح بالتطبيق مثل هيئة الاستعلامات والثقافة الجماهيرية ونقابات المعلمين .

الجمع بين نظام التعليم بالمراسلة ووسائل التعليم الأخرى :

من الأمور التى يتفق عليها معظم المربين الآن أن تحقيق الاستغلال الامثل لوسائل الاتصال الجماهيرية والموارد المتاحة للتكنولوجيا المعاصرة أصبح ضروريا فى مجال تعليم الكبار من حيث خفض النفقات وتيسير التنفيذ .

وقد أكد كثير من الدراسات والبحوث ونتائج استطلاع الرأى وعديد من آراء مشاهير الفكر التربوى ، أن الجمع بين التعليم بالمراسلة والتليفزيون والاذاعة المسموعة ووسائل الاتصال الأخرى المباشرة يعتبر فى حالة بعض المتعلمين بالمراسلة على درجة تكاد تقرب من درجة كفاءة التعليم التقليدى ، وذلك بالطبع اذا ما أحكم تخطيط تعليم المراسلة وتنفيذه ، فى الوقت الذى يحقق ذلك الجمع امكانية الوصول الى اعداد أكبر من الدراسين .

ويصح ان نشير هنا الى الجامعة المفتوحة فى بريطانيا كنموذج ناجح للمؤسسات التى تستخدم أنظمة المقررات المتعددة الوسائل ، وبشكل رئيسى المراسلة والتليفزيون والراديو . ولعل التميز الذى تحظى به هذه الجامعة المفتوحة يكمن فى أربعة عناصر أساسية :

أولا : انه استغل نظام المراسلة فى اطار نظام جامع متعدد الوسائل .

ثانيا : أنه قام بتغطية الدولة كلها .

ثالثا : انه ارتبط فى علاقة وثيقة بالنظام القومى للاذاعتين المرئية والمسموعة .

رابعا : انه نجح فى استغلال جميع المعينات التعليمية الموجودة تحت تصرف رجال التعليم .

ويرى البعض أن انشاء مثل هذا النظام فى مصر يتطلب رأس مال كبير قد يصعب تدبيره ، وأن كان نقل مثل هذا النظام المتعدد الوسائل يمكن تطويعه للظروف والامكانات المتاحة ، وبما يناسب الاحتياجات الحقيقة المحلية ، والاستغناء عن الاجزاء المكلفة الداخلة فيه أو استبعاد الأجزاء التى لا يتوقع لها فاعلية كافية كالخدمة الاستشارية التليفونية على سبيل المثال ، وقد اتبعت جمهورية جزر « موريشيوس » هذا المبدأ فى منتصف السبعينات عندما أنشأت نظامها « معهد على الهواء » بهدف التعليم من أجل تنمية العمالة ، وحققت به نجاحا ملحوظا .

المشكلات والمعوقات وأساليب المعالجة :

– عدم التنسيق مع الخدمة البريدية : وقد عالجت كثير من معاهد التعليم بالمراسلة هذه المشكلة بالأخذ بنظام اقسام البريد فى داخل المعهد ذاته او عن طريق المعلم المتجول مثلما اشرنا فيما سبق .

– عدم اعتراف بعض رجال التربية بنظام المراسلة : وهذه المشكلة يقع حلها على عبء معاهد المراسلة نفسها ، فهى التى تستطيع بالتنظيم والاخذ بالاساليب التربوية والموازنة بين الربح المادى والعطاء التعليمى ، ان تثبت وجودها ودورها المؤثر بين أنماط التعليم الأخرى .

– مشكلة الكتب والمناهج : وعلاج هذه المشكلة يتم بان تقوم معاهد المراسلة من البداية بتوفير الكتب الدراسية المناسبة واتاحتها فى الأسواق بحيث يتمكن الدراسون من الحصول على المعلومات الكافية مهتدين بمقررات المراسلة كدليل دراسى لهم . وفى المواد التى تتوافر فيها كتب وافية بالغرض من الأصل فان مقرر المراسلة لا يكون بحاجة الي أن يتضمن معلومات اضافية إلا فى النقاط التى تحتم فيها الضرورة التعليمية مزيدا من الشرح أو التفاصيل الموجودة فى الكتب المتاحة .

ويجب ان يكون مفهوما ان التعليم بالمراسلة يهتم بالجانبين النظرى والمهارى معا بحيث يكمل كل منهما الاخر ، وتختلف نسبة كل منهما بحسب نوع الدراسة ، وفى حالة إعداد برامج عملية يوضع فى الاعتبار استخدام الورش والمعامل طبقا لاتفاق مسبق بين المؤسسة وهذه الجهات .

– مشكلة المعلم : نظرا لان التعليم بالمراسلة نمط تعليمى يتصف بكونه « تعليما عن بعد » فيجب تعويض فقر العملية التعليمية التى تفصل فيها المسافة بين المعلم والدارس بمعلمين وكتاب على أعلى مستوى من المهارة والتدريب والفهم لطبيعة هذا النوع من التعليم ، ويجب وضع هذا العامل فى الاعتبار عند الترخيص لاى معهد للمراسلة بمزاولة نشاطه .

– مشكلة المستويات المتباينة للدارسين : ان الفروق الفردية بين دارسى المراسلة قائمة حتما ، وتتمثل فى تباين الاعمار ، والخبرات ومستويات التعليم والقدرات التحصيلية والظروف البيئية وظروف العمل وغيرها ، وهذا التباين يتطلب توافر كاتب للمادة الدراسية متخصص ، الى جانب معلم يدرك هذا الاختلاف ويراعيه فى التقويم والتصحيح وكتابة التوجيهات والتعليقات .

– مشكلة الاستخدام التربوى الصحيح : وهذه من أهم مشكلات التعليم بالمراسلة ، اذ انها تنصب على الوحدات الدراسية ، والوسائل المساعدة واختبار فهم الدارس وقدرته على تطبيق المعلومات والمهارات ، وقياس مدى التغيير فى اتجاهاته ونوعه ، وطرق عرض المعلومات ، والفروق الفردية ، كما تتصل ايضا بالاخذ بالاساليب الحديثة وبخاصة ما يتعلق منها بالتعليم الذاتى والتعليم المبرمج والنظريــات الجديدة فيهما .

– مشكلة الضوابط : ولعل نقص الضوابط وإحكام الاشراف من السلطات التعليمية على هذا النوع من التعليمى فى الماضى كان باعثا على قيام مؤسسات غير ملتزمة تحت اسم معاهد التعليم بالمراسلة ، مما كان سببا للاساءة الى هذا النمط التعليمى رغم تزايد الحاجة اليه فى عصرنا الحاضر . ويقتضى الامر لعلاج هذه المشكلة اصدار اللوائح التى تحكم سلوك هيئات التعليم بالمراسلة ، وتحديد المستويات التى تلتزم بها أسوة بما تم فى الدول الاخرى . وبرامج التعليم بالمراسلة تعتمد اساسا على وعى الجماهير بطبيعتها ودورها ، الامر الذى يستوجب زيادة توعيتها بهذا الدور .

التنظيم الفنى والإدارى فى التعليم بالمراسلة :

وتتخذ برامج الدراسة بالمراسلة إما بصــورة ما يعــرف بــاسم (البرنامج المكتفى ذاتيا) او صورة (مرشد الدراسة) . وتنحصر الجوانب الفنية التى يتعين الاهتمام بها فى : إعداد البرامج وتحديد اهدافها – تحديد طريقة إعداد المقررات التعليمية – الطبيعة المتباينة لمضمون المادة – المقررات القائمة على الكتب والمقررات غير القائمة عليها – تحديد مضامين المناهج – تخطيط عرض الدروس – إعداد دليل الدارس – وحدة دروس المراسلة – وسائل الايضاح – التعيينات الدراسية التى تعاد للمدرس وأسلوب تصحيحها والتعليق عليها – اختيار وتدريب كاتبى المادة والمحررين والمراجعين الفنيين والمشرف التربوى والتعاون بينهم – اختيار المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم .

اما الجوانب التنظيمية والادارية فتنحصر فى الآتى : الأعمال العادية كالاجابة على الاستفسارات الخاصة بالمقررات وتقديم المشورة للراغبين فى الالتحاق والقيد وارسال المعلومات والدروس وتسجيل التعيينات وارسال المصحح منها والاحتفاظ بسجلات تقدم الدارسين – حجم الموظفين وتقسيم العمل – الادارة – الاشراف – التسجيل – الاستفسارات – طبع قوائم المواد الدراسية – متطلبات الامتحانات – توفير المعدات – مكتب او قسم البريد بالمعهد ومتطلباته .

مجالات الاستفادة من نظام التعليم بالمراسلة فى مصر :

– اشراف السلطة التعليمية واصدار اللوائح المنظمة لهذا النوع من التعليم .

– تدريب المعلمين اثناء الخدمة بهدف اختصار الوقت والنفقات .

– تدريب المهنيين عن طريق النقابات المهنية او تزويدهم بما يستحدث فى تخصصاتهم من معلومات ومعارف وتطورات .

– إثراء البرامج التعليمية فى الاذاعات المسموعة والمرئية ، سواء ما هو موجه منها الى الطلبة النظاميين فى مراحل التعليم المختلفة او ما هو موجه الى الكبار فى المجالات التعليمية المختلفة .

الدروس الخصوصية فى التعليم العام

تعتبر ظاهرة الدروس الخصوصية ، فى صورتها الحالية ، مشكلة خطيرة ، تمثل اعتداء صارخا على بعض الأسس الحاكمة فى النظام الاجتماعى المصرى ، وعلى المبادئ التى نص عليها الدستور ، والتى يجب على كل مواطن ان يحرص على الالتزام بها نصا وروحا .

أولا : حجم المشكلة وأضرارها :

١) تفشت الدروس الخصوصية فى جميع مراحل التعليم ، بصورة خطيرة ، لم يسبق لها مثيل – اذ انتشرت من مرحلة رياض الأطفال الي التعليم الجامعى – وتهافت عليها الآباء والمدرسون ، على السواء ، – ولقد أدى ذلك الى ارتفاع الأجر فى الساعة الواحدة الى مبالغ خيالية ، ينوء بها دخل الأسرة فى معظم الأحيان .

٢) ولقد تضمن التقرير الرسمى الصادر من الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء (سبتمبر ١٩٧٨) عن « ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية بمراحل التعليم » – فى ص ٢٤ من هذا التقرير ، بيانا يقدر حجم المبالغ التى صرفت فى الدروس الخصوصية فى التعليم العام فى عام واحد ، – بمبلغ اثنين وخمسين مليونا من الجنيهات ، منها فى المرحلة الابتدائية مبلغ ٤،٢١١،٣٤٠ – وفى المرحلة الاعدادية ٢٤،٥٥٩،٢٧٦ – وفى المرحلة الثانوية ٢٣،٣٠٧،٦٤٠ مليونا . وفى تقرير آخر للرقابة الادارية فى الموضوع ذاته ، أن جملة المبالغ التى انفقت على الدروس الخصوصية فى جميع مراحل التعليم العام ، والجامعى والعالى ، – بلغت واحدا وتسعين مليونا من الجنيهات فى عام واحد .

٣– وان تفشى الدروس الخصوصية على هذا النحو ، قد أدى الى نشوء واقع يتناقض مع الفلسفة الاجتماعية للدولة ، وفيه إهدار لبعض المبادئ التى يتميز بها الدستور المصرى ، فلقد ترتب على انتشار الدروس الخصوصية المساوئ الآتية :

– عدم تطبيق مجانية التعليم ، بصورة غير مباشرة .

– عدم تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص أمام جميع طلاب العلم ، فى متابعة التعليم حتى أعلى درجاته ، على أساس ما تؤهلهم له قدراتهم واستعدادتهم ، وبصرف النظر عن أى اعتبارات اخرى .

– عدم تحقيق العدالة الاجتماعية ، والمساواة فى الحقوق ، بين جميع المواطنين .

٤) وتلعب الدروس الخصوصية اليوم ، دورا خطيرا فى العملية التعليمية – وكأنها صارت ركنا من أركان النظام التعليمى – حيث أن بعض المؤسسات التعليمية تحاول مواجهتها بنظام خاص ينفذ بمعرفتها ، منذ بداية العام الدراسى ، تحت اسم مجموعات التقوية نظير اجور محدودة يدفعها أولياء امور التلاميذ – وفى ذلك اعتراف بوضع خاطئ اصلا ، وأن كانت الضرورات تبيح المحظورات .

٥) ولقد ترتب على انتشار الدروس الخصوصية ، تصرفات سلوكية وأخلاقية غير مقبولة تسيئ الى النظام التعليمى ، كما تسىء الى سمعة بعض المدرسين – ولقد تضمن تقرير الرقابة الادارية الكثير من المخالفات الشائنة بسبب الدروس الخصوصية – نذكر منها :

– محاباة بعض المدرسين ، للتلاميذ الذين ينتظمون فى الدروس الخصوصية معهم ، سواء بالمنزل ، أو فى مجموعات التقوية ، ومنحهم

درجات لا يستحقونها فى أعمال السنة ، وفى الاختبارات الشفوية والعملية .

– تفشى ظاهرة الغش فى الامتحانات والتساهل فى تقدير الدرجات وتيسير النجاح ، دون تقويم صادق لمستوى الطلاب .

– تسرب اسئلة الامتحانات ، أحيانا ، لبعض الطلاب .

– تعود الطلاب على عدم الالتزام بالنظام المدرسى ، وعلى التسيب وعدم المواظبة اعتمادا على الدروس الخصوصية ، وعدم الاعتماد على أنفسهم فى الدرس والتحصيل .

وهكذا اصبحت مشكلة الدروس الخصوصية ، مشكلة ليست تربوية وتعليمية ، فحسب – وانما هى فى واقعها الحالى ، مشكلة اقتصادية واجتماعية ، وأخلاقية تستأهل التصدى لها بالحزم والصراحة ، والاجراءات التنفيذية الحادة .

ثانيا : بين التشخيص والعلاج

لقد سبق دراسة مشكلة الدروس الخصوصية ، وبحث اسبابها ، والعوامل التى ساعدت على انتشارها . فقد استعرضها المجلس القومى للتعليم فى جلسة خاصة فى أول يونية ١٩٧٦ – كما اثيرت هذه المشكلة فى كثير من الندوات ، وعلى صفحات الجرائد ، وأصدر جهاز التعبئة العامة والاحصاء ، تقريرا شاملا (فى ١٩٧٨) بشئ كثير من التفاصيل الدقيقة ، من حيث التشخيص واساليب العلاج – وفى نوفمبر ١٩٧٨ صدر تقرير من الرقابة الادارية ، يفيض بالمساوئ التى تصاحب انتشار الدروس الخصوصية – وهكذا اصبحت المشكلة ، فى سائر أبعادها ، وأخطارها ، لا تخفى على أحد .

وبالرغم من كل تلك الجهود السابقة فقد استمرت الدروس الخصوصية فى الانتشار على نطاق واسع . لذلك ، تكرر عرض الموضوع ثانية على المجلس ، للوصول إلى توصيات جديدة فى هذا الصدد .

وتقتضى الأمانة والواقعية ، أن نؤكد على أمرين اساسين :

١) ان علاج مشكلة الدروس الخصوصية ، علاجا جذريا ، يرتبط بجوانب متعددة فى المنظومة التعليمية ، ومكوناتها الداخلية ، وامكاناتها البشرية والمادية . حيث انه من الثابت الذى لا جدال فيه ، أن الدروس الخصوصية ، فى كثير من الاحوال ، جاءت وليدة القصور الكمى والنوعى للمدرسين فى مختلف المراحل – والعجز فى المبانى المدرسية وارتفاع الكثافات فى حجرات الدراسة ، وتعدد فترات الدراسة فى المبنى الواحد ، وقصر ساعات العمل فى اليوم المدرسي ، وقصور أيام الدراسة الفعلية فى العام الدراسى والعجز فى التجهيزات العلمية ووسائل التعليم . وجلى ان تدارك نواحى القصور المشار اليها ، يحتاج إلى وقت غير قصير .

٢) ولكن من ناحية اخرى ان التوانى فى التصدى لهذه الظاهرة الخطيرة ، أو محاولة علاجها ، بانصاف الحلول ، أو بالمسكنات التى لا تصل الى الجذور – بعد أن اتضحت خطورتها بهذه الصورة ، يعتبر أمرا غير مقبول .

وانطلاقا مما سبق يتقدم المجلس بنوعين من الاقتراحات ، لعلاج هذه المشكلة – النوع الأول ، يتناول بعض الاجراءات العملية التى تستهدف الحد من المشكلة ، والتى يمكن تنفيذها دون ابطاء . اما النوع الثانى من التوصيات ، فيأخذ صورة أشمل ، لنواحى القصور المختلفة فى الكفاءة الداخلية للتعليم ، للوصول الى اصلاح شامل ، تنتفى معه مبررات وجود هذه المشكلة الى حد كبير .

أ– توصيات عاجلة :

* مما لاشك فيه ، أن اطالة مدة وجود الطالب فى المدرسة ، يتيح للمدرسين والطلاب ، الوقت اللازم ، والمناسب ، لاستيعاب المقررات المدرسية ومراجعتها والقيام بالتدريبات والتمارين التطبيقية للمناهج – مما يقلل الحاجة الى الدروس الخصوصيـة ، ولذلك تكرر التوصية بالآتى :

* تصحيح مدة العام الدراسى والعودة به الى المدة الزمنية المتبعة فى معظم بلدان العالم (٣٨/٤٠ اسبوعا) فى السنة .

* زيادة ساعات العمل فى اليوم المدرسى ، والعودة الى نظام اليوم

المدرسى الكامل ، فى جميع المدارس التى لا توجد بها فترات مسائية وهى تمثل ٨٠٪ من المدارس الثانوية العامة ، ٦٥٪ من المدارس الاعدادية ، ٧٠٪ من المدارس الابتدائية . وبصفة خاصة ، فى المراكز والمدن الصغيرة ، والقطاع الريفى .

* تعديل الاسلوب القائم فى تقدير اعمال السنة ، بما يجعل منه أداة صادقة فى تقويم مستوى التلميذ خلال العام المدارسى - وإحكام نظام الاشراف والادارة المدرسية ، لضمان جدية التقويم ، وتلافيا لما يوجه الى الاسلوب القائم من انتقادات بسبب سوء الاستعمال من بعض المدرسين .

* المبادرة الى تصحيح مسار نظام مجموعات التقوية - بما يجعل منها مجموعات علاجية بالنسبة لحالات التلاميذ الذين ترى المدرسة انهم بحاجة الى مثل هذه المجموعات . ويجوز ان تتكفل الدولة بجانب من المكافآت التى تصرف للمعلمين والاداريين حتى لاتكون المجموعات مصدر ارهاق لأولياء الامور .

* واذا كانت هناك حالات فردية كحالات المرض ، أو الانقطاع عن الدراسة لفترات طويلة ، أو بالنسبة لابناء المواطنين العائدين من الخارج . أو الذين كانوا يتابعون نظاما تعليما مغايرا . ففى مثل هذه الحالات تنظم لهم مجموعات تقوية بقرار من المدرسة ، يتحمل الآباء اجورها .

* الرقابة الجادة ، على مواظبة التلاميذ ، وانتظامهم فى الدراسة طوال أيام العام الدراسى وتأدية الواجبات المنزلية .

وتطبيق مبدأ الجزاء ، ثوابا وعقابا ، بالحزم والجدية اللازمين على جميع المشتركين فى العملية التعليمية .

وتقع على مديرى المدارس مسئولية الادارة الناجحة ، والتى تكفل الالتزام والانضباط والجدية فى العمل ، وعليهم مسئولية المتابعة الجادة لتنفيذ ما يصدر من الاجهزة الرئاسية من قرارات وتعليمات فى هذا الشأن .

* ان يراعى فى تقويم عمل المدرسين ، وفى ترقياتهم الادبية والمادية ، مدى ما يبذلون من جهد حقيقى فى النهوض بمستوى الطلاب ، علميا وسلوكيا .

* وان استكمال تأهيل المدرسين فى الخدمة ، من غير المؤهلين ، أو غير المتخصصين عن طريق برامج التدريب للعاملين فى الخدمة - أمر حتمى ، لمعاونتهم على تأدية واجباتهم المدرسية ، بصورة افضل .

* تطوير نظم الامتحانات ، ومحتوياتها ، بحيث لا تقتصر على قياس ما استظهره التلميذ من معلومات ، بل تتجاوز ذلك الى قياس قدرته على الاستقراء والتحليل والتركيب ، والنقد . مع الاهتمام بالاختبارات الدورية والتقويم المستمر على مدار السنة الدراسية .

* ومع تسليمنا بضرورة مراعاة الظروف العامة للدولة فان تحسين اوضاع المعلمين ماديا واجتماعيا ، بما يوفر لهم أسباب الحياة الكريمة اصبح أمرا جوهريا ، وأحد الخطوات اللازمة لتأمين المناخ المدرسى من بعض السلبيات .

تلك بعض الاقتراحات العاجلة ، للحد من مشكلة الدروس الخصوصية وهى اقتراحات يمكن تنفيذها دون صعوبة - ويرى المجلس انها خطوة اولى ، وضرورية لوضع الأمور فى إطارها التربوى والادارى الصحيح ، ونأمل ان تنال مساندة الاجهزة التنفيذية لها .

ب - توصيات على المدى الطويل :

ومن ناحية أخرى ، لا ننكر ان القضاء على مشكلة الدروس الخصوصية بصورة نهائية ، أمر يحتاج الى وقت أطول وتخطيط أشمل لمعالجة نواحى القصور المتراكمة ، والسلبيات المتنوعة فى المنظومة التعليمية .

* ولا سبيل الى ذلك ، سوى ان تحرص الدولة ، وأولياء الامور على معاونة وزارة التعليم ، والاجهزة التابعة لها فى الاقاليم - على تنفيذ ماالديها من خطط فى الاصلاح والتطوير ، فى المبانى المدرسية ، وتخفيض الكثافات ، وتوفير الاجهزة التعليمية والوسائل المعينة ، والارتفاع بمستوى المعلمين إعدادا وتدريبا وتطوير الخدمات التعليمية عامة .

* وعندما ، يتم سد العجز القائم فى المرافق ، وفى القوى البشرية المؤهلة تربويا وعلميا ، وتحسين الكفاءة الداخلية للتعليم وخاصة فى نظم الادارة ، وفى وظيفة المدرسة ، بحيث تكون مهمتها تحقيق التربية المتكاملة للتلاميذ ، وليس مجرد الحفظ والتلقين واجتياز امتحانات

شكلية . وعندما يتم تعديل نظم الامتحانات والتقويم ، وتعديل نظم القبول فى المراحل المختلفة بحيث لا تقتصر على المجموع الكلى للدرجات فحسب ، سيقل التهافت على الدروس الخصوصية حيث أن العلاج الجذرى ، يكمن فى إصلاح المقومات الاساسية للتربية والتعليم واصلاح النظم الداخلية بالمدارس .

الدورة الرابعة عشرة ١٩٨٦ – ١٩٨٧

نحو
فلسفة تربوية مصرية

التربية حاجة انسانية ، يحتاج الفرد الى اشباعها حتى يصبح انسانا ، والانسانية التى نقصدها ليست مجرد التكوين البيولوجى الذى خلق عليه الانسان ، بل هى مفهوم له أبعاده ، واذا لم تتحقق هذه الأبعاد لا تتحقق انسانية الفرد .

ويحتاج الفرد حتى يصبح انسانا الى اشباع مجموعة من الحاجات ان تعذر اشباعها أو اشباع بعضها ظهرت عليه علامات المرض والاضطراب . هو مثلا يحتاج الى اشباع مجموعة من الحاجات البيولوجية ان تعذر إشباعها أو نقص اشباع بعضها ظهرت عليه أعراض اضطرابات جسمية ، وهو يحتاج الى اشباع عدد من الحاجات النفسية ، والذى يؤدى عدم اشباعها الى ظهور أعراض الاضطرابات النفسية ، وهو بالمثل يحتاج الى اشباع وتحقيق عدد من الحاجات الانسانية والذى يؤدى عدم اشباعها الى ظهور أعراض الاضطرابات الانسانية أو الروحية .

والتربية غاية ووسيلة ، فنحن نربى بقصد التربية ونهدف من التربية الى مزيد من التربية أو الى مزيد من تكامل انسانية الفرد ، ولهذا فالتربية لا تقف عند حد معين أو مستوى معين أو سن معينة ، بل هى مستمرة باستمرار حياة الانسان لانها حاجة الانسان ، هى حاجة انسانية يحتاج الانسان اليها طالما يعيش كانسان ، ولهذا تحدث أهل التربية عن التربية المستمرة أو عن استمرارية التربية .

والتربية وسيلة ، فعن طريقها يصل الفرد الى مستوى مناسب من الانسانية ، وعن طريقها تكونت المجتمعات الانسانية ، وهى التى أدت الى نشوء الثقافة ، ولا تزال تؤدى الى استمرار وتطور هذه الثقافة . هى وسيلة المجتمع فى تحقيق امكانات الفرد العقلية ، وهى متعددة وتتنوع بين قدرات تساعد الفرد على التعرف على ما حوله وما يوجد من معلومات ومعرفة ، وقدرات تساعده على المحافظة على ما تعرف عليه ، وقدرات تساعده على تقويم ما يتعرض له من معلومات وأحداث ومواقف ، وقدرات تساعده على الانتاج الفكرى فى اطار ما تعرف عليه من علم ومعرفة . ثم هى تتدرج بقدرات الفرد على الانتاج الابتكارى ، وهو ذلك الانتاج الجديد بالنسبة الى الفرد أو بالنسبة الى المجتمع أو بالنسبة الى كليهما .

وقد أدت هذه الامكانات العقلية المتنوعة فى كليتها وتكاملها الى تكوين ثقافة الانسان ونموها ، ولسنا نعلم عن ثقافة اخرى غير ثقافة الانسان فى هذا الوجود ، لذا نحن نرى فى تحقيق هذه الامكانات تحقيقا لانسانية الفرد ، وهكذا التربية وسيلة لتحقيق انسانية الفرد .

والتربية هى وسيلة المجتمع فى تنمية مجموعة الصفات الشخصية التى من شأنها تحقيق انسانية الفرد ، وحرية الانسان من أهم الصفات التى تميزه وتفصله فصلا تاما عن بقية المخلوقات ، وحرية الانسان هى الأساس فيما ورد بشأن التكليف فى الاديان السماوية . حرية الانسان

حق له ويعد أساسى فى مفهوم الانسانية ، والحرية محدودة ، يحدها امكانات الفرد كما يحدها حريات الاخرين ، والتربية هى المسئول الأول عن تعليم النشئ معنى الحرية وأساليب ممارستها .

ونجمل هنا بعضا من الصفات نرى فيها استكمالا لانسانية الفرد ، ولا نرى من وسيلة سوى التربية لتحقيقها .

ان يعلو الفرد فوق ذاته الى خارج ذاته فيلتزم بما يسمو عن ذاته ويعطى من أجل ما يسمو اليه والتزم به . أن نعلم الأبناء ان حياة يقضيها الفرد فى اشباع حاجاته الفردية وتحقيق اهدافه الخاصة بصرف النظر عما تؤدى اليه هذه الحياة من خير الى الجماعة التى ينتمى اليها هى حياة لا قيمة لها وهى عبث ، وقد خلق الله الانسان كى يعمر هذه الأرض . أن نعلم الابناء اختيار الأهداف – وهذا هو أساس الانتماء الذى افتقدناه واكثرنا من الحديث بشأنه ولا زلنا نتحدث – فقد ينشأ مجتمع يشعر أفراده بان فى تحقيق أهدافه تحقيقا لأهدافهم ، وأن فى المصلحة العامة مصلحة خاصة لكل فرد من أفراده ، وهكذا يتماسك المجتمع ، وهكذا ينتمى الناس الى مجتمعاتهم .

* هناك من الناس من يقتصر اهتمامهم على ما يرتبط بهم بصورة مباشرة ، وتدور اهتماماتهم حول ما يحقق لهم مصالحهم وأهدافهم الخاصة ، وهؤلاء يتمركزون حول ذواتهم ولا يرون الا ما يحقق لهم نفعا ، وهؤلاء لا يضيفون الى الحياة شيئا ، بل يأخذون منها ما يريدون وما يستطيعون ، ولا تستقر الحياة الاجتماعية بين الآخرين .

وهناك من الناس من تتسع دوائر اهتماماتهم لتشمل الآخرين ، فيعتنون بهم وتمتد اهدافهم لمساعدتهم ، ولا تصبح حياتهم ممركزة حول ذواتهم ومقصورة على مصالحهم الخاصة بل تمتد الى العناية بمصالح الآخرين .

ويزداد اتساع دوائر الاهتمام وتبتعد تدريجيا عن ذات الفرد وتسمو تدريجيا فوق ذات الفرد ، فنجد بعض الناس يعطون حياتهم بحثا وراء الحقيقة وتعبيرا عما يدركونه من الحقيقة ووصولا الى ما فيه خير الانسان ، ونذكر منهم الفلاسفة والعلماء والفنانين والمصلحين الاجتماعيين ، وهؤلاء يعيشون حياتهم من أجل الاخرين ، من أجل خير الانسان .

ويزداد سمو الانسان فى حياته حتى يصل الى المستوى الذى يقضى حياته من أجل قيم معينة ، يسمو اليها ويلتزم بها ويعطى من أجلها حياته ، الحق ، العدل ، الخير ، الجمال ، الحرية . وهذا هو ما أدى الى تطور الثقافة . ويصل الانسان الى اقصى مستوى من السمو عندما يلتزم الفرد بما أنزله الله من أديان ، فيلتزم بالدين وبكل ما جاء فى كتب الله ، ويعيش من أجل حياة كلها خير للانسان وكلها خير للمجتمع .

تلك أبعاد تحدد امامنا مفهوم الانسانية ، وفى نموها تحقيق لانسانية الفرد ، وفى عدم تحقيقها تشويه لطبيعة الانسان . ان امكانات الفرد العقلية ، الحرية ، السمو ، الالتزام ، العطاء صفات الانسان وهى أركان التربية كحاجة انسانية ، وتنميتها هى غاية التربية .

والتربية فى هذا التصور هى أسلوب المجتمع فى تنمية الفرد والوصول به الى مستوى مناسب من الانسانية المتكاملة ، ان ينمو الأبناء مؤمنين بالله وبرسالاته ، ومتحررين فى فكرهم ملتزمين فى سلوكياتهم بمعايير المجتمع ، مراعين الله فى أنشطتهم وما يبلون فى هذه الحياة ، مدركين لأهمية المصلحة العامة ، يحققون اهدافهم الخاصة فى اطار الأهداف العامة للمجتمع ولذلك فهم ينتمون الى المجتمع ، يحسنون استثمار مالديهم من امكانات عقلية ويتقنون توظيفها فيما يعود بالخير على الآخرين – والفكر عطاء الانسان للحياة – ويستطيعون الحياة والسير بمجتمعهم فى عالم يموج بالتناقضات والمتناقضات وما يرتبط بها من انهيارات قيمية وتخلخل اجتماعى واغتراب .

والتربية التى نتحدث عنها تمتد لتشمل كافة المؤسسات الاجتماعية والثقافية التى تسهم فى تنمية الأبناء ، والمدرسة والجامعة أو النظام التعليمى أحد هذه المؤسسات .

بعض معالم الطريق الى تطوير جذرى فى تعليمنا المعاصر

درجت الثورة على السعى نحو تطوير التعليم من مختلف نواحيه وفى مختلف مراحله – ودرج العرف منذ ذلك الوقت على أن تظهر عدة موجات متلاحقة تسعى الى ما اصطلح على تسميته « تطوير التعليم » أو تطوير العملية التعلمية – وقد شمل ذلك كلا من التعليم العام بانواعه والتعليم الجامعى حتى مرحلة البحث العلمى بعد الدرجة الجامعية الأولى .

وكان طبيعيا أن يترتب على ذلك اعادة النظر فى اللوائح والقوانين ، فجاءت عدة قوانين ولوائح تنفيذية على فترات متعاقبة (ومن بينها القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١) بل ان موجة التطوير والتشريع الجديدة قد امتدت الى الأزهر الشريف بهيئاته ومعاهدة وجامعته فجاء القانون ١٠٣ لسنة ١٩٦١ وان كانت لائحته التنفيذية قد تاخر صدورها نحو عشرين عاما .

وهكذا فإننا قد اتجهنا فى عهد الثورة حتى الآن نحو اتخاذ التشريع مدخلا لإصلاح التعليم والعملية التعليمية . وان كان قد ترتب على ذلك تضارب بعض اللوائح بسبب ان القوانين صدرت متتابعة فى عهود مختلفة ، ولم تجر محاولة جدية للتخطيط لوضع مثل هذه التشريعات فى مواعيدها وتحديد مراحل صدورها ، بحيث ينبنى بعضها على بعض ، فضلا عن أن التشريعات كانت دائما تصدر من أعلى الى اسفل فى وقت لم تكن البنية الأساسية والبنية الوسطى للعاملين فى مجال التعليم قد تلقت من التدريب القدر اللازم والمناسب لفهم القوانين الجديدة وفلسفتها ، بل وحتى أهدافها ، بطريقة متكاملة – تدعو الى ان يتولى المنفذون مرحلة التنفيذ عن فهم ، بل وعن عقيدة تساند التنفيذ . ومن هنا فان اقتراح المشروعات واقرارها كان ياتى على مستوى خاص فوق مستوى المنفذين ، ولم توجد وسيلة تدريبية للربط بين المستويين فى مختلف مجالات العمل التنفيذى فى العملية التعليمية .

– كذلك فإن الثورة اتجهت اول ما اتجهت نحو التوسع الافقى العريض فى تعميم التعليم وكانت بذلك متاثرة بما يأتى :

١) ما احسته الثورة من أن الأجيال الماضية قد وقع عليها ظلم الحرمان من التعليم المدرسى والتثقيفى الذي ينبنى على تحصيل قدر معين من التعليم والمعرفة . ولاشك ان إزالة مثل هذا الحرمان لها أولويتها ومبرراتها الملحة ، وظاهر ان معالجة الكم هى أولى فى هذه الحالة من محاولة التجويد الذى لا يتاتى ان نجمع بينها وبين التوسع الافقى الواسع .

٢) ان الثورة كانت قد سبقتها ارهاصة قوية تدعو الى اتاحة التعليم للمواطنين كافة على أساس ان العلم ينبغى ان يكون مباحا وميسرا كالماء والهواء بل أن بعض دعوات تلك الارهاصة جاءت على تشبيه الجهل بالحريق الهائل الذى لا نستطيع ان ننتظر حتى نطفئه بالماء النقى .

وعلى هذا الأساس فإن الوزارات الاولى من عهد الثورة قد اتجهت للتوسع الافقى الشديد حتى ولوجاء ذلك على حساب الكيف والنوعية ، وقد شملت جهود تلك الوزارات عملية بناء الفصول والمدارس والتى انشئت لها هيئة خاصة ، كما شملت عمليات التوسع فى معاهد المعلمين والمعلمات ، بل والتوسع أحيانا فى استخدام المعلمين غير المؤهلين (أو بعض ذوى الخبرة فى بعض الأحيان) .

ومع ذلك فقد ظهر فى هذا الزحف الجارف فى التوسع فى التعليم ومضات تمس الشكل او تمس المحتوى فى بعض الأحيان وان لم تمس الهدف الأساسى للتعليم بصورة واضحة ومحددة .

ومن ذلك مثلا ان اسم وزارة المعارف العمومية عدل الى وزارة التربية والتعليم فى عام ١٩٥٤ ، ومن ذلك التوسع فى ادخال التربية الرياضية مع اعتبارها احدى العمد فى العملية التعليمية . ثم من ذلك ايضا بذل شئ من العناية بما أصبحنا نسميه المواد القومية لربط التعليم بتنمية المجتمع ، وأن كانت هذه التجربة الأخيرة قد تمخضت عن بعض اخطاء فى التنفيذ ، حتى عندما امتدت الموجة الى الجامعات وادخلت مواد « المجتمع العربى » و« الاشتراكية » ونحوها به بصورة لم تخل من بعض الاضطراب .

ثم جاءت المجالس القومية المتخصصة سنة ١٩٧٤ كأول تجربة متكاملة يضطلع بها كبار الاخصائيين من أهل الفكر والمعرفة والتجربة الطويلة وممن يملكون ابداء المشورة والرأى بمعزل عن عملية الحكم التنفيذى ، مع استشراف آفاق المستقبل ، وذلك أمر طبيعى لأن الجيل الذى نعلمه اليوم انما سيجد سبيله للمشاركة فى الحياة العامة العملية بعد عشرين سنة أو ما يقل او يزيد ، بحسب استعداد الطالب وتكوينه ، ومن هنا فان المجلس القومى للتعليم كان أول اثنين بدأت بهما المجالس القومية المتخصصة (وهما مجلس التعليم ومجلس الانتاج) وكان عليه ان يواجه مشكلات التعليم من زاويتين :

أ – المسائل العاجلة والملحة التى تهم الرأى العام . ومن أمثلة تلك المشكلات امتحانات الثانوية العامة ونظم الامتحانات بصفة شاملة وهما من المسائل العاجلة والملحة والتى تناولناها بالبحث والدراسة أكثر من مرة من عام ١٩٧٥ ، ولكن الاسلوب الذى اتبع فى معالجتها حتى الآن وقدرة الأجهزة التنفيذية على الاستجابة لما طرح من آراء كانت للأسف تحدها امكانات واعتبارات عطلت ان يأتى اصلاح مثل هذه الجوانب من التعليم بطريقة جذرية حتى الآن .

ب – المسائل التى تمس المبادئ والأسس والتى تقوم عليها العملية التعليمية والاعتبارات الأساسية التى ينبغى ان نعالجها لتصبح لنا سياسة تعليمية تجارى العصر حتى ولو جاءت مثل هذه السياسة على مراحل وباقصى ما تسمح به مواردنا المالية والفنية والبشرية بل والسياسية ايضا .

وفى هذا المجال سار المجلس القومى للتعليم بطريقته المستقلة وان كان قد اضطر الى أن يراعى باستمرار امكانات التنفيذ وظروفه ، ولكننا لا نستطيع أن ندعى تحقيق أكثر من نصف ما كنا نستهدفه .

ولعل هذا القصور الواضح فى التنفيذ كان مرجعه خارجا عن ارادة المجالس القومية . وكان بعضه أبعد من ان تستطيع الدولة الاهتمام الكافى به لاسيما فى ظروف الحرب وما جاء فى أعقابها . بل ان مجلس التعليم قد وضع دراسة قيمة عن اتجاهات التعليم ومستلزمات مرحلة بناء السلام (بعد معاهدة السلام) ولكن التنفيذ اكتنفته مشكلات السلام ذاتها وكذلك مشكلات معالجة قصور الأجيال فى اقامة البنية الأساسية التى لا مفر من أن تكون لها بعض الأولوية على العملية التعليمية .

وفى ايجاز فإن ما نحونا اليه فى اصلاح التعليم قد اتبعنا فيه اسلوب الاصلاح التدريجى والمجزأ قطعة قطعة أو مرحلة مرحلة وأن المنفذين كانوا ذوى تبعيات مختلفة دون ان يقوم الرباط القوى بينها ، فالتعليم الأساسى اصبح مرحلة لها مشكلاتها والتعليم الثانوى العام هو فى حد ذاته مرحلة خطيرة لانها بين التعليم الأساسى والجامعى . وما زلنا نحاول الاصلاح بكثير من التردد وحتى فى هذه الآونة الأخيرة حين سعينا الى تخفيف حدة التخصص الذى بالغنا فيه من قبل وفى خلال أجيال متعاقبة وحين نحاول الآن التقليل من حدة التخصص فنجعله مثلا يقتصر بين الشعب على السنة الأخيرة فى التعليم الثانوى ، فإن بعضنا يتصور اننا انما نصحح الوضع الراهن بان نعود بالمدرسة الثانوية الى نظام « الثقافة العامة » و « السنة التوجيهية » وهو ما كانت عليه الحال عام ١٩٣٨ .

كذلك فان التعليم الفنى قد ناله حظ من التطوير فى العشرين سنة الأخيرة سواء من الناحية الفنية التطبيقية أو من ناحية مواده الثقافية ، ولكن تنفيذ مشروعاته قد جاء مبنيا على أمكانات الوزارة فى التنفيذ اكثر مما جاء استجابة لحاجة البلاد فى مختلف افرع ذلك التعليم . وكانت النتيجة ان اتجه التوسع نحو التعليم التجارى ثم التعليم الزراعى ثم التعليم الصناعى فى آخر الأمر ، مع أن الحاجة الى هذا الأخير هى أكبر وأولى بالرعاية .

– فاذا ما وصلنا الى مرحلة التعليم الجامعى فإننا نجد أنها قد بنى التطوير فيها واتجه اكثر ما اتجه الى تنمية مواد الدراسة وتنويعها وادخال بعض الاتجاهات والوسائل الحديثة فيها ، كما اتجه الى التوسع فى انشاء الكليات بل والجامعات بطريقة عاجلة واستجابة لرغبات الاقاليم ، رغبة صادقة منهم فى النهوض بالريف والمجتمعات الريفية ، وولاء ووفاء لما تستشعره المجتمعات الريفية والاقليمية من حاجة الى تيسير وسيلتها الى التعليم الجامعى . ولكن علينا أن نعترف بأن هذه التجربة لم تخل من بعض العثرات .

– كل هذا عن التعليم العام والعالى . أما الأزهر فهو الركيزة العريقة للعملية التعليمية فى مصر . وهو ايضا قد ناله حظ من الاصلاح فى عهد

الثورة . وأن كانت حركة الاصلاح قد تعطلت فيه تسع سنوات بعد قيام الثورة . ولقد كان الأزهر دائما هو الجامعة الأمة او جامعة الامة الاسلامية كلها . وكان عدد كبير من تلك الدول قد بدأ يحصل على استقلاله وبدأ مواطنوه يسعون لشغل الوظائف والأعمال التى كان الأجانب والمستعمرون يشغلونها . فتكاثر وصول المندوبين من بعض تلك البلاد ، لا سيما فى افريقية ، يؤكدون ان التعليم الدينى الخالص فى الأزهر انما يؤهل لنوع واحد من الوظائف وهو وظائف الإمامة فى المساجد والدعوة الى الدين . أما الوظائف ذات الفاعلية فى حكم تلك الدول الجديدة والحديثة الاستقلال (مثل تلك التى تتصل بالاقتصاد الحديث والهندسة والزراعة والادارة والطب) فلا يصلح لها خريجو الازهر . ومن هنا قد طالبت بعض شعوب المستعمرات السابقة من المسلمين بأن يعنى الأزهر وكلياته الجامعية بالعلوم التطبيقية الحديثة الى جانب عنايته بالعلوم التقليدية التى لا غنى عنا بالطبع . ومن هنا فقد وضعت الدولة القانون ١٠٣ لسنة ١٩٦١ وذلك استجابة لتلك الرغبات ، وحدث تطور كبير فى العملية التعليمية بجامعة الازهر . وان كان هذا التطور قد أصابه الكثير من القصور بسبب التردد وقلة الامكانات ثم التأخير الظاهر حتى في وضع اللوائح التنفيذية للقانون الجديد .

ونعود الآن الى العملية التعليمية فى جملتها . وكيف اننا بحاجة ظاهرة الى أن نتخطى اسلوب الاصلاح والتطور التدريجى الذى وصلنا به إلى ان نحقق الاستيعاب الكامل او شبه الكامل بالنسبة للتعليم العام من ناحية الكم بدرجة مرضية ، ومن ناحية الكيف بدرجة أقل من أن تكون مرضية . وكذلك وصلنا الى مثل ذلك فى التعليم الجامعى والتعليم الأزهرى وكلاهما قد وصلنا فيه الى حد الكفاية الكمية فى بعض الأفرع والنقص الكمى فى بعض الأفرع الأخرى ، ولكننا لا نزال بعيدين عن تحقيق النوعية المطلوبة للبناء الحضارى للبلاد او تحقيق النظرة المستقبلية التى لا تستطيع مصر بغيرها ان تقف على مشارف القرن الحادى والعشرين .

وصفوة القول من كل ذلك انه لم يعد هناك مفر من أن نعدل عن أسلوب الاصلاح التدريجى الى اسلوب الثورة الجذرية للوصول بتعليمنا الى أن يكون على مستوى المستقبل . ولعل ذلك يتأتى بالسير على طريق المقترحات الآتية :

١) موضوع فلسفة التعليم وسياسته العامة فى البلاد ينبغى ان ينظر اليه على أنه موضوع قومى يتخطى الاحزاب جميعا ، بل ينبغى ان نعقد له المؤتمرات الدورية التى يشترك فيها رجال الفكر ورجال التربية والتعليم ورجال الجامعات ورجال التشريع ورجال الاعمال ورجال السياسة الحزبية على اختلافهم ورجال الحكم والتنفيذ . وقد لا يكون ميسورا ان يكتفى فى مثل هذه المؤتمرات بمؤتمر واحد أو سلسلة متتابعة من المؤتمرات ، وانما هى عملية متصلة يصح ان تجرى فى كنف احدى هيئاتنا القومية العامة التى تتابع الموضوع على سنوات .

٢) ان المعلم هو مفتاح كل نهضة حقيقية وفعالة فى التعليم وهو السبيل المحددة والمباشرة للنهوض بأية عملية تعليمية ، لأنه هو الذى يتولاها بنفسه ، ويلزم الأمر اجراء تعديل جذرى فى نظرتنا الى اعداد المعلمين وتدريبهم على مختلف سنوات التعليم :

أ- معاهد المعلمين أو دورهم كما تسمى أحيانا اذا اقام الطلاب فيها اقامة داخلية دائمة (كما ينبغى) . هذه المعاهد يجب أن يختار لها أفضل التلاميذ (ولو باجتذابهم بالمنح) .

كذلك فإنه يجب أن ترتب لها دراسات تكميلية (أو دبلومات متخصصة) ليتاح لخريجيها التدرج فى سلم الترقى بمرحلة التعليم العام .

ب - كليات التربية التى لم تقبل الجامعات انتسابها اليها حتى السنوات الأخيرة (بعد أن اصبحت كلية التربية بجامعة عين شمس كلية وحيدة بين الجامعات) ينبغى التركيز فى النهوض بهذه الكليات خلال فترة زمنية محددة (خمس سنوات) ومضاعفة عدد مبانيها وبناء المبانى النموذجية لها والحاق مدرسة واحدة من مدارس التعليم العام أو مدرستين (بنين وبنات) بكل كلية منها لتكون مدارس تجريبية او نموذجية على نحو ما درجنا عليه من قبل ثم اهملناه .

٣) ان للتعليم الحديث ادوات يجب ان تتوافر له فلم يعد من المقبول فى العصر الحديث أن نعلم التكنولوجيا الحديثة تحت شجرة أو فى مكان تنقصه المعامل والورش وحتى الحقول التجريبية فى كثير من الأحيان . ومن هنا فلا مفر من أن نعيد النظر بطريقة جذرية فى أسلوب التوسع

فى اقامة المدارس والكليات . وعلى الدولة وهى تعيد خططها الانمائية والتعميرية أن تجعل للعملية التعليمية الأولوية الضرورية فى هذا المجال .

٤) ان المرحلة الأولى من التعليم وهى التى اصطلحنا على أن نسميها مرحلة التعليم الأساسى لا تزال حتى الآن ذات تسمية صورية اكثر منها ذات مضمون ملموس يحسه الناس والمعلمون ، خصوصا أولئك الذين لا يتجاوزونها وهم لا يزالون يمثلون الكثرة ممن نالهم حظ التعليم . وواجب القائمين على هذا التعليم الأساسى ان يتولوا اعادة النظر جذريا فى محتواه بل وفى أهدافه التى نسعى الى تحقيقها من ورائه . ولا باس من أن تعاونهم فى ذلك طائفة من كبار الخبراء ، حتى لو اقتضى الأمر الاستعانة فى ذلك بالخبرة الأجنبية فى البلاد التى حققت تقدما مثمرا فى هذا التعليم .

٥) وأما مرحلة الثانوية الفنية فلا يزال ميزان التوزيع فيها بعيدا عن أن يواجه الحاجة الفعلية والحقيقة فى البلاد . ومن يدرى فلعل الدراسة المستفيضة التى نجريها منذ سنوات ان تهدينا الى أن نوجه نحو ثلثى التلاميذ فى المرحلة الثانوية الى التعليم الفنى (لاسيما الصناعى منه) ويكتفى بأن يتجه الثلث أو الربع الباقى الى المدرسة الثانوية العامة . ثم لعل مثل هذه الدراسة اذا ما امتدت الى التوزيع الداخلى فى مدارس المرحلة الفنية ان تنتهى الى توجيه الغالبية العظمى من التلاميذ الى المدرسة الصناعية والاكتفاء ، بتوجيه الاقلية الى المدارس التجارية والزراعية ، أو لعلها ان تهدينا الى أن يجمع بين التعليم الزراعى وبعض اوجه التعليم الصناعى فننشئ شعبة فرعية للهندسة المتوسطة فى التعليم الزراعى - الصناعى ، وميكانيكا الالات الزراعية خصوصا وأن اكثر من نصف الالات التى تصنع فى العالم هى فى أصلها أو فى تطبيقها الات زراعية ، وأن الذى سينهض بالريف المصرى الجديد ليس هو المساعد الزراعى انما هو المساعد الذى يشارك فى عمليات الهندسة الزراعية بمشكلاتها الكثيرة .

٦) وأما المدرسة الثانوية العامة فلا نزال فيها من البلاد القليلة فى العالم التى لا تزال تسير على ما كانت تسير عليه معظم المستعمرات فى الماضى (ثم بدأت تعدل عنه) ذلك هو نظام التخصص المبكر والتشعيب فى سن يرى العالم الآن انها مبكرة جدا وتبتسر تكوين الطالب وتقسم جيل الشباب فى البلاد الى شعبتين هما شعبة المنتسبين للعلوم والذين يتولد لديهم بعض الشعور بالاعتزاز الخادع بمعرفة ضيقة محدودة الثقافة العامة وفى أولى درجات التخصص العلمى ثم شعبة اخرى تنتسب الى الأدبيات والى الانسانيات ولا تكاد تعطى الشعبة الاخرى القيمة الواجبة (بل الاحترام الواجب) لاسلوب الفكر العلمى الحديث .

أما نحن فقد حاولنا الاصلاح فاتجهنا الى انشاء شعبة خاصة للرياضيات مع ان دراسة الرياضيات هى من الاصول العلمية اللازمة فى كل من دراسات الشعبة العلمية والشعبة الأدبية ، ولا غنى عنها لمقومات التفكير المنظم ايا كان تخصصه .

لذلك كله فانه لو اتيحت فرصة اعادة النظر فى السياسة التعليمية الثانوية ، ووضع مشروع قانون جديد للتعليم الثانوى ، فانه لا بد من أن نفتح الباب للتدرج فى ادخال نظام الاختيار الذى يختار فيه طالب الشهادة الثانوية العامة المواد التى تلائم استعداده والتى ينبغى ان تجمع بين طائفة من مواد العلوم وطائفة من مواد الانسانيات والأدبيات .

٧) وأخيرا فان تطوير التعليم الجامعى لا يحتمل ارجاء الاخذ بالاسلوب الحديث غير ما لجانا اليه حتى الآن من اعادة التنظيم فى العملية التعليمية بدلا من تطوير المحتوى وذلك مع اعطاء عناية خاصة للربط بين الكليات بإدخال نظام « الدراسات البينية » مثل الدراسة التى تجمع بين الهندسة أو بعض فنونها والزراعة (الهندسة الزراعية) او تجمع بين دراسات الطب وبعض فنون الهندسة أو مثل دراسة الجغرافيا ودراسة السياسة الدولية أو حتى بين دراسة التربية وتكوين المعلمين والتنمية الريفية حتى تصير المدرسة وسيلة ومركزا لتنمية الريف . هذا فضلا عن العناية الخاصة بكليات التربية الجديدة التى هى مفتاح كل مجهود وطنى وقومى كبير للنهوض بالانسان والمواطن .

حول تطوير التعليم فى مواجهة متغيرات العصر : «مبادىء واتجاهات» .

اولا : دوافع التغيير فى التعليم وبواعثه

١) تنبعث الرغبة فى تطوير التعليم وتحديثه فى مصر من الاحساس بعدم الرضا عن الاوضاع والانظمة القائمة بسبب ما يشوبها من قصور فى ادواتها وامكاناتها ، او لعجز فى كفايتها عن القيام بتأدية المسئوليات التى تضطلع بها ، او لان التطورات المستحدثة فى المجتمع والتطلعات الجديدة اصبحت فوق مستوى مقدرة الانظمة الحاضرة وفاعليتها . وحيث ان التطورات المستحدثة سريعة ومتلاحقة ، واصبحنا نعيش فى عالم سريع التغير ، فان التطوير يجب الا يتوقف عند حد تناول الاوضاع القائمة بالتحسين والاصلاح ، لتدارك نواحى القصور بها ولمواكبة التطورات المستحدثة فحسب ، ولكن يجب ان يمتد الى آفاق المستقبل البعيد ، ما امكن ذلك فى ضوء مدى وضوح الرؤية المستقبلية والتطلعات القومية .

ومن الجدير بالذكر فى هذا المقام ، ان السبعينات شهدت حركة نشيطة واسعة من جانب العديد من المؤسسات التربوية استهدفت تحليل الاوضاع التعليمية ، وتشخيص نواحى القصور بها وتحسس لتطلعات الجماهير ووضع تصور لمستقبل التربية والتعليم .. فمنذ المؤتمر الرابع لوزراء التربية العرب المنعقد فى صنعاء فى ديسمبر ١٩٧٣ ، توالت الدراسات الموسعة ، تحت اشراف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، نحو وضع استراتيجية لتطوير التربية فى الوطن العربى وصدرت تقارير ضخمة ، شاملة ومجملة تناولت واقع التعليم فى العالم العربى وما يعانيه من قصور وما يواجهه من تحديات فى ضوء توقعات المستقبل وبالاضافة الى هذه التقارير « الام » أصدرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فى يناير ١٩٨٠ مطبوعا قيما يتضمن خلاصة للتوصيات والاقتراحات التى توصلت اليها جهودها فى هذا الشان .

ولقد اسهم المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، بدور متصل فى هذا المضمار فاصدر منذ انشائه فى يونيه ١٩٧٤ ، العديد من الدراسات الهادفة فى مختلف قطاعات التعليم العام والتعليم الجامعى والتعليم الازهرى وعلاقة التعليم بالقوى العاملة ، والنظم الداخلية للتعليم فى مختلف مراحله – وناقش اساليب الاصلاح والتحديث والتطوير فى كل منها ، وتضم ذلك كله التقارير السنوية الصادرة عن المجلس القومى ومطبوعاته .

٢) واذا كان الشعور بعدم الرضا عن الاوضاع والانظمة القائمة فى التعليم ، وما تنطوى عليه من نواحى الضعف والقصور باعثا جوهريا على إحداث التغيير والتطوير ، فان المتغيرات الاقتصادية المعاصرة تشكل تحديات قوية لسياسة ونظم التعليم الحالية ، فالثمانينات تمثل تحولا ظاهرا فى تاريخ هذه الامة نحو التنمية الشاملة لتوفير الامن الغذائى والرخاء ، ولمواجهة التضخم السكانى وعدم التوازن بين النمو السكانى والنمو الاقتصادى وضيق رقعة الوادى الخصيب الذى يعجز عن كفالة الحياة لساكنيه ، ومواجهة متطلبات الانفتاح على العالم الخارجى بعد انغلاقة طويلة ، ونقل التكنولوجيا المتقدمة وتكييفها لظروفنا المحلية ومحاولة ازالة عوامل التخلف والجمود التى خيمت على بعض نواحى الحياة المصرية خلال الحقبة الماضية .. وغير ذلك من التحديات التى ايقظت مختلف الاجهزة فى الدولة وحفزتها نحو العمل الجاد لوضع الاستراتيجيات المناسبة للتنفيذ فى كل قطاع . ولا شك ان للتعليم دورا اساسيا ومؤثرا فى مواجهة هذه التحديات التى تفرض على التعليم تطوير نظمه واساليبه ومحتواه حتى ينهض بدوره الفعال فى عملية التنمية الشاملة على اعتبار ان التعليم مسئول بالدرجة الاولى عن بناء الانسان صانع التنمية وهدفها .

٣) وجنبا لجنب مع المتغيرات الماثلة فى مسيرة التنمية الاقتصادية بقطاعاتها المختلفة والتى تفرض اصلاح التعليم وتحديثه ، فثمة متغيرات اجتماعية حاكمة تجعل من الاصلاح والتحديث لنظم التعليم القائمة قضية ملحة ، ولعل من ابرز هذه المتغيرات :

أ) تفتقر سياسة التعليم ونظمه الى الاستقرار فى المبادىء الحاكمة والى ثبات الاتجاهات الاصيلة فى العملية التربوية والتعليمية ، كما تفتقر

السياسة الحالية للتعليم الى القدرة على الاستمرارية نحو الاصلاح والتطوير ، ذلك بسبب تعدد الوزراء الذين يتولون شئون التعليم مع غياب هيئة مرجعية من الكفايات المشهود لها فى تخطيط المنظومة التعليمية وتوجيهها على أسس سليمة وفلسفة واضحة ، ولقد ترتب على كثرة تغيير وزراء التعليم مع تباين اتجاهاتهم ، اختلاف فى مفاهيمنا للعملية التربوية ومقتضياتها ،الامر الذى أدى الى اصدار قوانين تعليمية وقرارات وزارية متباينة ، والى تغييرات متلاحقة فى نظم التقويم والامتحانات وفى نظم قبول الطلاب فى مراحل التعليم ، وفى الخطط الدراسية وغيرها ، فاختفت بعض الضوابط الاساسية والمقومات الحاكمة لأركان العملية التعليمية ، التى تكفل لها الاستمرارية نحو التقدم والتطوير الهادف .

ب) ولقد ترتب على الانفجار السكانى وشدة الاقبال على التعليـــــم (وخاصة بعد تقرير المجانية فى جميع المراحل) انعكاسات خطيرة على الخدمات التعليمية . فلقد اصبحت ميزانية الدولة عاجزة عن توفير الخدمات التعليمية المناسبة للراغبين فى التعليم الامر الذى ادى الى تدهور واسع فى مختلف جوانب العملية التعليمية : قصور فى المبانى المدرسية - نقص صارخ فى المعلمين كما ونوعا - نقص فى الامكانات والادوات والوسائل التعليمية - ارتفاع فى الكثافات وتكدس فى حجرات الدراسة - تعدد الفترات المسائية - شيوع الدروس الخصوصية - ضعف فى المستوى العلمى وقصور فى السلوك الاجتماعى لدى الطلاب .

ج) واقتضت الدعوة الى المبادئ الاشتراكية ،التزام الدولة بتعيين الخريجين من المعاهد والكليات الجامعية . ولقد تحمل قطاع التعليم العام وعانى بعض مساوىء هذه السياسة ، حيث ان فائض الخريجين الذين لم تتوافر لهم فرص عمل فى مجالات تخصصهم يكلفون بالعمل فى قطاع التعليم العام ، بالرغم من انهم لم يعدوا أصلا لمزاولة مهنة التعليم عامة بسبب تعيين ما يقرب من عشرة آلاف سنويا من فائض الخريجين ، فى مهنة التدريس رغم عدم تأهيلهم لهذه المهنة .

د) خروج المرأة الى العمل واضطراد الزيادة فى عدد النساء العاملات وأثر ذلك على تربية الاطفال الصغار بالبيت ، والحاجة الملحة الى مواجهة هذا التطور فى المجتمع المصرى .

هـ) الحد من البعثات العلمية التربوية الى العالم الخارجى ، بالنسبة لرجال التعليم العام ، وعدم الاهتمام بإعداد القيادات التربوية المتطورة مما أدى الى شىء من الجمود الفكرى بين غالبية المدرسين والموجهين والى جمود الخطط الدراسية والمناهج ، وتخلف طرق التدريس ونظم التعليم عامة . ولقد ترتب على ذلك ظهور فجوة واضحة بين المدرسة ومتطلبات المجتمع الجديدة وبين برامج التعليم والانشطة المعاصرة التى تفرضها التطورات الاقتصادية والاجتماعية والاكتشافات العلمية والتكنولوجية .

و) هجرة ابناء الريف الى المدينة وهجرة المدرسين والفنيين والعلماء الى العالم الخارجى وتسرب الطلاب من المدارس للانخراط مبكرا فى الحياة العملية .. كل هذه ظواهر تفرض على سياسة التعليم اعادة النظر فى الاساليب والنظم المعمول بها حاليا .

ز) قيام نظام الحكم المحلى وضرورة تحقيق اللامركزية فى ادارة التعليم ومناهجه مما يستلزم اعادة تشكيل الاجهزة المسئولة عن التعليم فى المحافظات واعداد القيادات التربوية الصالحة والقادرة على ادارة وتوجيه التعليم فى الاقاليم .

ح) الضغوط الاجتماعية المتزايدة على التعليم الثانوى العام ، والتعليم الجامعى مما أدى الى قصور واضح فى العمالة الفنية المتوسطة ، وعجز العمالة الماهرة وطبقة الفنيين ومساعدى الاخصائيين ، ومما ادى الى بطالة مقنعة بين خريجى الكليات النظرية وبعض الكليات العملية .

ط) الاهمية الفائقة فى سوق العمل لاستخدام اللغات الاجنبية والترجمة الفورية والالات الحاسبة وبنوك المعلومات ، ووسائل الاتصال السريع واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة - بصفة عامة - فى مختلف الانشطة بالمجتمع المعاصر وغير ذلك من المتطلبات الجديدة والتى لم تجد لها مكانا اليوم فى مناهج التعليم ومقرراته ، رغم اهميتها

الفائقة .

ك) التزايد المطرد فى عدد الاميين الصغار والكبار على السواء .

ثانيا : بعض مؤشرات الرؤية المستقبلية ، وملامــــح الغد فى مصر وانعكاساتها على سياسة التعليم ونظمه :

١) اذا كان التطوير فى سياسة التعليم ونظم ومحتواه ، يجب ان يبدأ من الواقع الحالى ، وتقييم كفاءته فى جميع ابعاده وتناولها بالاصلاح والتحسين لمواكبة التطورات المعاصرة او المستحدثة ، فانه يجب كذلك ان يتناول التطوير والتحديث النظرة المستقبلية البعيدة المدى ، ذلك لان ناتج التعليم يرتبط بالمستقبل اكثر من ارتباطه بالحاضر ، فالاجيال التى نعدها اليوم فى مراحل التعليم ، لن يتاح لها المساحة فى الانشطة الجارية فى المجتمع بقدر ما ستكون مسئولة مسئولية كاملة بعد تخرجها عن تشكيل الحياة المستقبلة وتوجيهها ومعالجة قضاياها .

واذا كان الطلاب فى مدارس ومعاهد التعليم ، هم الذين تقف بهم مصر ، على مشارف القرن الحادى والعشرين ليتحملوا مسئولية التنمية الاقتصادية والتعليمية فى البلاد فان التخطيط على المدى الطويل لتطوير سياسة التعليم ونظمه ومناهجه يبدو أمرا حتميا بحيث لا يلازم خطط التنمية الجارية فحسب بل يجب ان يسبقها بعدة سنوات .ولقد تاكد هذا المبدأ منذ اوائل الستينات بعد الحلقة الدراسية الدولية التى نظمها معهد الدراسات الاجتماعية فى باريس بالاشتراك مع منظمة اليونسكو (فى ديسمبر ١٩٥٩) لدراسة العلاقات والتفاعلات المتشابكة بين تخطيط التعليم ، وخطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية .

نخلص مما سبق الى ان المسئولين عن تطوير السياسة التعليمية يجب عليهم ان ياخذوا فى الاعتبار عالم اليوم وعالم الغد بدرجة متكافئة من الاهمية ، ويعنى ذلك ان تتوافر لديهم صورة عن مجتمع المستقبل فى ضوء الغد البعيد والتنبؤ بآفاق التنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية والمؤشرات العلمية ، والتكنولــــــوجية و الملامــح السكانيــه الحاكمة فى مجتمع الغد ، وانعكاســـات كل ذلك علــى نظـــم التعليـــم واساليبـــه .

٢) ومن مؤشرات الرؤية المستقبلية وملامح الغد فى مصر وانعكاساتها على سياسة التعليم ونظمه ما يلى :

– التزايد المستمر فى عدد المواليد مما سيؤدى الى مزيد من الضغط على مرفق التعليم ، اذ من المنتظر ان يكون الناشئة فى سن الالزام ما بين سن ٦ – ١٥ سنة من العمر نحو ١٦ مليونا قبل نهاية القرن الحالى أى أكثر من ضعف المقيدين حاليا (٨,١٨٠,٦١٥) .

– حتمية الزحف الى الصحراء للتعمير وانشاء مدن جديدة لاسكان الملايين المتزايدة والتى يضيق بها الوادى وكذلك حتمية استصلاح الملايين من الافدنة ، وانشاء المزارع ، وشق الصحراء لتوفير المواد الغذائية الضرورية للمواطنين .

– المزيد من استقلالية المرأة واندماجها فى الوظائف خارج المنزل وما يترتب على ذلك فى العلاقات الاسرية وفى تربية الاطفال وما يتطلبه ذلك من توسع كبير فى مؤسسات رياض الاطفال ، واعداد المشرفات .

– تبوء الديمقراطية شعارا وممارسة ونمو الوعى القومى ، والحرية الشخصية والاستقلالية للمواطن المصرى .

– التطور المستمر فى المجال العلمى والتكنولوجيا مما يدعو الى تغيير أساليب التعليم ومحتواه ، والتعليم والتدريب المستمر والتعليم الذاتى واستخدام التقنيات الحديثة فى التعليم والى تدريب الطلاب على استخدام الادوات والآلات الحديثة للتعليم الذاتى .

– تفجر نواحى المعرفة مما يترتب عليه ظهور مجالات جديدة للدراسة فى علوم الفضاء والدراسات البيئية والحاسبات الالكترونية والعلوم الزراعية وغير ذلك من التخصصات الجديدة مما سيفرض على نظم التعليم احداث تغييرات جذرية فى المناهج والمقررات .

– النقص فى الموارد الطبيعية لا سيما فى الطاقة ، والمواد الغذائية وزيادة التحديات والمشكلات التى يواجهها الانسان مما يدعو الى تعليم يهدف إلى تنمية القدرة على الابتكار ، وتوفير البدائل والحلول على اساس التفكير الواعى وكيفية مواجهة المواقف المختلفة .

– اذا كان هدف للتعليم ، هو ايجاد الفرد المتعلم المستفيد القادر

على استيعاب المعرفة المتطورة والاستمتاع بها وتفهم القضايا العامة لبلاده ، ومواصلة تثقيف نفسه ، والاستزادة من نواحي المعرفة الحديثة والمتطورة فان منطق التعليم والبحث يجب ان يقوم على نظرية التعليم المستمر .. لأن هذا العصر الذى يتسابق فيه التقدم العلمى والفنى والتكنولوجى على نحو مذهل ، كثيرا ما تصبح فيه الالة قديمة ومتأخرة بمجرد الانتهاء من صنعها لظهور ما هو أحدث منها .. كل ذلك يحتم على العناصر النشيطة ان تكون فى حالة من التعليم المتواصل والتحصيل المستمر ويغير ذلك لا يلبث المتعلم ان يتخلف عن الجديد مهما كانت درجة الخبرة والثقافة التى حصل عليها خلال سنوات الدراسة .

تلك بعض المؤشرات والافتراضات لمجتمع مصر المتغير ويجب ان يكون واضحا ان التغييرات المتوقعة والصورة المستقبلية للمجتمع فى اوائل القرن الواحد والعشرين تشير الى انعكاسات واسعة النطاق على نظم التعليم واساليبه ومناهجه .

ثالثا : غايات التعليم واهدافه فى مصر فى المرحلة القادمة :

فى ضوء المؤشرات والمبادئ السابقة تحدد غايات التعليم فى مصر من منظور المستقبل - من خلال جانبين متكاملين هما : وظيفته بالنسبة للفرد ووظيفته بالنسبة للمجتمع

١) فبالنسبة للفرد فان التعليم ينبغى ان يهدف الى تكوين شخصية مصرية تتميز بالمواصفات والسمات الاتية :

- الجمع بين السلوك وفق القيم الدينية والخلقية للمجتمع والفضائل الانسانية وبين النظرة العلمية الموضوعية فى مواجهة مواقف الحياة ، والقدرة على اتباع المنهج العلمى فى حل المشكلات الفردية والعامة .
- الايجابية بما تتطلبه من فكر ناقد ومبادأة وابتكار وتعاون مع الاخرين .
- القدرة على التفاعل مع عوامل البيئة والمشاركة بالفكر والعمل على تطويرها وحل مشكلاتها .
- التمسك بالديمقراطية كاساس للحياة المتحضرة ، وممارسة سلوكياتها سواء على المستوى العام أو الخاص .
- القدرة على القيام بعمل يكسب عيشه عن طريقه ، وفى نفس الوقت يفيد به مجتمعه .
- القدرة على النمو الذاتى المستمر فى نواحى المعرفة والمهارات وتوظيف ما يتعلمه ويكتسبه فى تطوير حياته وحياة بيئته ومجتمعه
- القدرة على النظرة السمتقبلية التى تتضمن التطلع الى الامام والتخطيط للمستقبل
- القدرة على استغلال وقت الفراغ فى عمل ممتع ومفيد للذات والمجتمع
- الاعتزاز بمصر وبحضارتها الاصيلة ، وبذل كل جهد ممكن من اجل الدفاع عنها واعلاء شانها وتطوير الحياة فيها ، انبثاقا من شعور الانتماء اليها .
- الاعتزاز بالانتماء للأمة العربية والوعى باهمية التكامل العربى .
- الايمان بوحدة الجنس البشرى وباهمية سيادة علاقات الوفاق والتعاون بين جميع الشعوب .

٢) واما بالنسبة للمجتمع :

فالتعليم لا يكون استثمارا حقيقيا الا بقدر عوائده الانسانية ، والاجتماعية والاقتصادية ، قياسا الى ما ينفق عليه من جهد ومال ، ومن ثم فان التعليم يهدف الى تحقيق ما ياتى بالنسبة للمجتمع :

- خلق المجتمع المتعلم والمعلم ، ذلك المجتمع الذى يملك كل فرد فيه القدرات التى تمكنه من تحقيق حياة افضل له ، وفى نفس الوقت يتيح مناخا وفرصا أفضل لانماء هذه القدرات
- دعم المبادىء الديمقراطية بما تتضمنه من تكافؤ الفرص للافادة من فرص التعليم ، والتاكيد على ان هذا التكافؤ فى الفرص التعليمية لا يعنى مجرد التكافؤ فى فرص القبول بالتعليم النظامى ، وانما هو يمتد ليشمل فرص الاستمرارية فيه .

- تزويد المجتمع بحاجاته من الامكانات البشرية بمختلف مستوياتها اللازمة لتنميته الاجتماعية ، والاقتصادية ، والثقافية بما يتضمنه ذلك من عمليات للتوجيه التعليمى والمهنى والتدريب الوظيفى وبهذا تتحقق انتناجية التعليم بالنسبة للمجتمع .

- الاسهام الفعال فى حل القضايا العامة للمجتمع ، فاجهزة التعليم ومؤسساتها تلتزم بالانفتاح على البيئة وعلى المجتمع الذى توجد فيه اخذا وعطاء .

- تاكيد الانتماء العربى لمصر بما يتضمنه ذلك من العمل على انماء الوعى بالعناصر الثقافية المشتركة وباهمية تحقيق التكامل بين الدول العربية استنادا الى وحدة اللغة والعقيدة ، والتاريخ والمصير .

- انماء قيم ومبادىء التعاون مع جميع دول العالم بمختلف صوره الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وبخاصة مع الدول الشقيقة والصديقة ومع المنظمات الدولية فى سبيل تحقيق التفاهم والتعاون الدولى والسلام العالمى .

رابعا : ابعاد استراتيجية السياســة التعليمية فى المرحلة القادمة

وبعد . فانه على ضوء المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية التى يشهدها المجتمع المصرى فى المرحلة الراهنة ، وعلى ضوء بعض مؤشرات الرؤية المستقبلية وملامح الغد فى مصر وغايات التعليم يمكن الوصول الى وضع الاستراتيجية المناسبة للسياسة التعليمية فى المرحلة القادمة .

ومن الطبيعى انه يجب ان تتوافر لدى المسئولين عن تطوير السياسة التعليمية صورة واضحة ، وتحليلات صادقة عن واقع الاوضاع التعليمية القائمة ومشكلاتها فى جميع نواحيها : فى التطور الكمى والنوعى فى مدخلات التعليم ومخرجاته فى المعلمين ومستوياتهم الفنية والعلمية فى المبانى المدرسية فى الادوات التعليمية فى طرق التدريس والوسائل التعليمية ، فى التمويل ، فى الادارة التعليمية فى محتوى التعليم ومناهجه ، وغيرها وفى العلاقة بين التربية كمنظومة ، وبين المنظومات الاخرى الاجتماعية ، والاقتصادية والسياسة ، ومدى الانفصام او التقارب بين نتائج التعليم ومتطلبات التنمية الشاملة فى مختلف القطاعات . واذا كا ن من الطبيعى ان تبدا الدراسة برصد واقع التعليم فى كافة عناصرها وما تنطوى عليه من سلبيات فانه يتبع ذلك بيان اساليب تصحيح الاوضاع الحالية فى المدى القريب فى اطار الامكانات المادية والبشرية المتاحة ثم تخطيط الصورة المرتقبة للمنظومة التعلمية مستقبلا فى اطار ما قدمنا خلال هذه الدراسة من متغيرات وملا مح او توقعات .

الإرشاد النفسى والتوجيه فى التعليم المصرى

منذ ان وحدت مدارس المرحلة الاولى من التعليم فى مصر اخذت اعداد التلاميذ فى المدارس الابتدائية تتزايد بصورة مطردة مما أدى الى الضغط على مدارس التعليم الثانوى وزيادة عدد التلاميذ فيها ، وقد ادى ذلك بدوره الى ضغوط مختلفة على الجامعات لقبول اعداد من الطلاب اكبر فى بعض الاحيان مما تسمح به امكانياتها المادية والبشرية وفى احيان اخرى للالتحاق بكليات يوجد لدينا فائض كبير من خريجيها او لا تتفق الدراسة بها مع استعدادت وميول الطلاب الذين يقرر مكتب تنسيق القبول بالجامعات الحاقهم بها . ومن المنتظر ان تتزايد حدة هذه

المشكلة فى السنوات القادمة بسبب تزايد عدد التلاميذ فى جميع مستويات التعليم بمعدلات اكبر من معدلات الزيادة السابقة بعد رفع سن الالزام أو على الاصح زيادة عدد سنوات التعليم الالزامى من ست سنوات الى تسع سنوات كحد ادنى بمقتضى قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ .

ورغم ان القانون المشار اليه قد حدد اهداف التعليم الاساسى فى مرحلة الالزام مؤكدا على ربط التعليم فى هذه المرحلة بالحياة فى البيئة واعداد التلاميذ للمواطنة المستنيرة فى المجتمع ، الا انه من الملاحظ ان الجهد الاكبر الذى يبذل سواء من جانب المدرسة او من جانب الآباء مازال يركز علي اعداد التلاميذ للنجاح فى الامتحانات بصورتها التقليدية الحالية والحصول على مجموع الدرجات الذى يتيح الالتحاق بالمدرسة الثانوية التى تؤهل تلاميذها بالتالى للإلتحاق بالجامعة على اساس مجموع الدرجات ايضا .

والنتيجة انه يمكن تلخيص الوضع السائد فى التعليم فى الوقت الحاضر فيما يتعلق بتيار تدفق التلاميذ فى قنوات التعليم فى ان مدارس التعليم الالزامى وكذلك التعليم الثانوى مزدحمة باعداد كبيرة من التلاميذ يتنافس معظمهم على النجاح فى الامتحانات التقليدية التى تهتم بصفة خاصة بقياس التحصيل للجوانب المعرفية على مستوى التذكر غالبا وذلك بهدف الالتحاق بالمراحل الاعلى من التعليم وفى زحمة هذه الاوضاع كثيرا ما تهمل الاهداف التربوية الحقيقية من التعليم وتتناسى المدرسة او النظم التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ وان لكل تلميذ قدراته واستعداداته الخاصه وميوله ومواهبه التى يجب ان تهيأ لها كل الفرص لتنميتها ورعايتها وان تعالج المشكلات التى تعترض سبيل ذلك سواء فى المدرسة او المنزل او فى غيرها وان يوجه التلميذ الى نوع الدراسة التى تناسبه والى اختيار المهنة التى يصلح لها وينجح فيها كما يجب التعرف على اسباب تعثر بعض التلاميذ فى دراستهم لمعالجتها وأسباب انحرافات السلوك لتقويمها .

وباختصار يمكن القول ان النظام الحالى فى التعليم يعتمد الى حد كبير على اساليب الية وتقليدية فى تخريج الاعداد الكبيرة ، كما انه لايزال يعتمد على مجموع الدرجات فى الامتحانات لتوجيه التلاميذ عبر قنوات الدراسة وذلك رغم ما توصلت اليه الدراسات والبحوث من وسائل الكشف عن القدرات والاستعدادات والميول والمواهب والقواعد التى تراعى فى توجيه التلاميذ فى دراستهم ومعالجة مشكلاتهم الدراسية والسلوكية .

ولا شك ان ارساء قواعد بناء الانسان المصرى عن طريق التربية والتعليم ، وان تنمية مواردنا البشرية على اسس علمية دون فقد او اهدار يتطلب استخدام الاساليب التربويةالحديثة فى توجيه التلاميذ دراسيا ومهنيا وارشادهم نفسيا لتكوين المواطن المصرى ذى الشخصية النامية والعقلية المتفتحة والقيم السلوكية المطلوبة .

مفهوم التوجيه التربوى والارشاد النفسى

التوجيه والارشاد النفسى من المصطلحات الجديدة نسبيا التى ادخلت وانتشرت فى ميدان التربية والتعليم وذلك تمشيا مع تقدم الدراسات النفسية التى اكدت اهمية الفروق الفردية وحاجات المجتمع المتطورة التى زادت الحياة تعقيدا بما يدعو الى ضرورة الاهتمام بتوجيه الافراد ومساعدتهم على السيرفى الطريق الذى يؤدى الى نجاحهم فى الحياة وادائهم لدورهم فى المجتمع .

وقد اثبتت الاختبارات والمقاييس العقلية تنوع قدرات الانسان واختلاف الافراد فى طباعهم وميولهم وامكاناتهم بما يدعو الى التعرف على استعداداتهم ومهاراتهم بقصد توجيههم الى الانتفاع بما خلقوا به من مواهب وما اكتسبوه من قدرات ومهارات الى اقصى حد ممكن بما يحقق المبادىء الديمقراطية ويكفل للفرد الشعور بالرضاء والسعادة وللمجتمع الازدهار والتقدم .

لهذا نجد ان المدرسة الحديثة قد تغيرت وظيفتهاعن الماضى فلم تعد مهمتها مقصورة على مجرد تلقين التلاميذ مجموعة من المعلومات

وحشدهم فى مسارات تعليمية موحدة بل اتجهت الى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والاهتمام بتهيئتهم لممارسة الادوار المناسبة لهم ولقدراتهم كى يصبحوا مواطنين منتجين كل بحسب ما خلق له . واصبح من اهم واجبات المعلم التعرف على قدرات تلاميذه وميولهم ومشكلاتهم الدراسية والاجتماعية وانحرافاتهم السلوكية وكل ما يتعلق بشخصياتهم وامكاناتهم حتى يمكن توجيههم تعليميا ومهنيا وارشادهم نفسيا وسلوكيا . ويجب ان يعد المعلم لتحمل هذه الوجبات اعدادا يكفل القيام بها على صورة علمية سليمة وذلك كجزء هام من واجباته المهنية .

غير انه فى ظل الظروف الحالية للمدارس وبعد ان اصبح التعليم حقا والزاما للجميع مما ادى الى تدفق الاعدا د الكبيرة فى سلم التعليم اصبح الامر يتطلب قيام خدمة منهجية منظمة لتادية وظيفة التوجيه التربوى والارشاد النفسى بالتعاون مع المعلمين فى المدرسة . ان هذه الخدمة الجديدة هى اقامة عملية التوجية والارشاد على الفهم الصحيح للفروق الفردية بين التلاميذ والاستعانة فى ذلك بجانب جهود المعلمين فى المدرسة بعدد من المختصين فى التوجيه والارشاد النفسى الذين يعدون اعدادا خاصا لهذه الوظيفة الجديدة ويتعمقون فى الدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية ، ويتخصصون فى قياس المواهب والقدرات العقلية وغيرها من وسائل الفروق الفردية بهدف خدمة الفرد. وقد تكون هذه الخدمة توجيها تربويا يرمى الى تحقيق تكيف التلميذ فى دراسته ، وقد تكون توجيها له لاختيار المهنة التى تتفق مع مواهبه وقدراته وامكاناته ، وقد تكون ارشادا او علاجا نفسيا يرمى الى تكييفه مع المجتمع .

مجالات التوجية والارشاد

من الممكن تصنيف المشكلات والمجالات التى يتعرض لها التوجيه والارشاد النفسى على النحو الاتى :

١) المجال الشخصى والاجتماعى ويتناول المشكلات الذاتية من النواحى الصحية والنفسية والعقلية ، والمشكلات الاجتماعية كعلاقة الشخص بغيره ومايرتبط بالاتصالات الاجتماعية . كما يتناول المشكلات المتعلقه بتنظيم الوقت بين العمل والراحة وممارسة الهوايات وانواع النشاط المختلفة .

٢) المجال التعليمى ويتناول المشكلات المتعلقة بحياة الشخص المدرسية من حيث اختياره للمسارات التعليمية المناسبة له وعاداته فى المذاكرة وما يتعلق بالنواحى التحصيلية من حيث التفوق او التخلف الدراسى وعلاقاته مع زملائه ومدرسيه وما يتعلق بالمواظبة والانضباط فى الحياة المدرسية .

٣) المجال المهنى والاقتصادى ، ويتناول توجيه الفرد للمهنة المناسبة لاستعدادته وقدراته وما يحتاج من تدريب او تغيير لمهنته وما يرتبط بذلك من التكيف فى محيط العمل والعلاقات بالرؤساء والمرؤسين ، وكذلك ما يتعلق بتوجيه الفرد لكيفية الموازنة بين الامكانات المادية والاحتياجات وترشيد الاستهلاك بما يحقق له الاستقرار فى حياته الاقتصادية .

وفى جميع المجالات ينبغى ان يهيأ الشخص للاعتماد على نفسه فى توجيه نفسه ، وان يكون الهدف من ارشاده هو تبصيره بقدراته وامكاناته لتصبح بصيرته من نفسه ولنفسه ، وليكون قادرا على موازنة الامور .

من الذى يقوم بتوجيه التلاميذ وارشادهم :

وفى الوقت نفسه فان عمليه التوجيه بمفهومها الصحيح عملية تعاونية يسهم فيها كل من له اتصال بالطالب سواء فى داخل المدرسة او خارجها ، ولذلك فان فريق التوجيه فى المدرسة ينبغى ان يضم المعلمين بوجه عام ورواد الفصول بوجه خاص الى جانب الاخصائيين الاجتماعيين والاخصائيين النفسيين ، ولكل عضو فى هذا الفريق عمله واسهامه فمعلم المادة هو اقدر من غيره على تقويم التقدم التحصيلى للطالب ومستواه العلمى وميوله الدراسيه واسلوبه فى التحصيل والمثابرة ، ورائد الفصل يستطيع بحكم صلته الوثيقة بمجموعته من الطلاب ان يزود السجل بالكثير من المعلومات والبيانات عن الطالب وقدراته واستعداداته

واتجاهاته ومشكلاته وان يلعب دورا فى حل هذه المشكلات وفى عملية التوجيه ذاتها بمساعدة الطالب على ان يحدد لنفسه اهدافا واقعية تتفق مع امكاناته ويقترح عليه الوسائل المناسبة لتحقيق هذه الاهداف كما يحيل على كل من الاخصائى النفسى والاخصائى الاجتماعى الحالات التى تتطلب ان يتولياها .

وغنى عن القول أنه ينبغى الاهتمام فى إعداد المعلمين وتدريبهم لأية مرحلة تعليمية بتاهيلهم للقيام بدورهم الأصيل والعلمى فى عملية التوجيه .

التوصيات

من اجل ارساء قواعد بناء الانسان المصرى وتنمية مواردنا البشرية على اسس علمية سليمة وفى اطار المبادئ الديمقراطية التى تؤمن بقيمة الفرد وتنادى باتاحة الفرص ليقوم بدوره فى المجتمع مع مراعاة الفروق الطبيعية بين الافراد والاهتمام بتهيئتهم لممارسة الادوار المناسبة لهم كى يصبحوا مواطنين منتجين كل بحسب ما خلق له ولكى يكفل للفرد الشعور بالرضا والاطمئنان وللمجتمع التقدم والازدهار .

ولما كانت البحوث والدراسات التربوية والنفسية قد اثبتت تنوع قدرات الافراد واختلاف امكاناتهم وميولهم ، مما يدعو الى التعرف على استعداداتهم الطبيعية بقصد توجيههم الى الانتفاع بما خلقوا له من مواهب وقدرات الى اقصى حد ممكن فان من اهم واجبات المدرسة ان تكتشف مواهب التلميذ وقابلياته وتنمية قدراته الخاصة وتوجيهه تعليميا وارشاده نفسيا وسلوكيا بحيث تتاح له الفرص للوصول الى المستوى الانسانى الذى يناسبه ، وبذلك نضمن استمرار النجاح فى المسار التعليمى الذى تم ارشاده اليه ونقضى على ظاهرة الرسوب التى تنشا من وضع الشخص فى مسار تعليمى لا يتفق مع ما خلق به من امكانات

ويوصى المجلس بما ياتى :

* زيادة الاهتمام فى برامج اعداد المعلمين فى كليات ومعاهد المعلمين والتربية باكتساب المعلومات والمهارات اللازمة للمعلم للتعرف على قدرات تلاميذه وميولهم ومشكلاتهم الدراسية والنفسية والاجتماعية وانحرافاتهم السلوكية ان وجدت ، وكل ما يتعلق بشخصياتهم ومواهبهم ، مع التدريب على استعمال ادوات واساليب التوجيه والارشاد النفسى وذلك بقصد ان يعد المعلم لتحمل واجبات توجيه تلاميذه وارشادهم اعدادا يكفل القيام بهذه الواجبات وبالتعاون مع الاخصائيين الاخرين فى هذه المجالات اذا لزم الامر كى تتم عملية التوجيه والارشاد بصورة سليمة كجزء من واجباته المهنية .

* تعميم انشاء دبلومات فى الدراسات العليا بكليات التربية المنتشرة فى مصر لاعداد الكوادر المتخصصة اللازمة لتنفيذ برامج التوجيه والارشاد النفسى فى التعليم ودعوة الوزارة الى الافادة من هذه الدبلومات ويمكن تحويل بعض المدرسين الزائدين عن الحاجة فى بعض المواد الدراسية بحيث يوجهون للتخصص فى هذه الدبلومات فى بعثات داخلية لمدة سنة كما يمكن حصول بعضهم على درجات الماجستير والدكتوراه فى هذا المجال مع الاهتمام بالتدريب العملى وممارسة عمليات التوجيه والارشاد النفسى فى المجال التعليمى .

* ان تزود كل مدرسة فى جميع مراحل التعليم او مجموعة من المدارس وفق برنامج يتم تنفيذه خلال عشر سنوات بفريق متكامل يضم الكادرات الخاصة بالتوجيه والارشاد النفسى من اخصائيين نفسيين واخصائيين اجتماعين واطباء نفسيين ان امكن وان يتناسب عدد اعضاء هذا الفريق مع عدد تلاميذ المدرسة (او مجموعة المدارس) وان يتكون من هذا الفريق جهاز متخصص او مكتب خدمة للتوجيه والارشاد النفسى يعمل بتعاون وثيق مع معلمى المدرسة وادارتها وفق مخطط شامل لتقديم خدمات التوجيه التعليمى والمهنى وعلاج التخلف الدراسى والوقاية من الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية وعلاج ما يحدث منها

* التوسع فى انشاء عيادات نفسية ومراكز للتوجيه والارشاد النفسى فى عواصم المحافظات تزود بالاطباء النفسيين والاخصائيين

وتحول اليها من المدارس الحالات التى تحتاج الى مزيد من الدراسة المتخصصة التى قد لا تتوافر فى فريق العمل فى جهاز التوجيه والارشاد بالمدرسة وان تشجع الدولة انشاء هذه المراكز والعيادات التى توجد فى اغلب بلاد العالم المتحضر وتؤدى خدمات عامة للمواطنين .

* ولما كانت عمليات التوجيه والارشاد النفسى من العمليات الجماعية التي تتطلب ان يتعاون فيها المعلم والطالب وولى امره مع الاخصائيين النفسيين الاجتماعيين وغيرهم ، لذلك يجب ان تعمل المدرسة على توثيق صلتها بالاباء مع توعيتهم بالمبادئ التى تقوم عليها هذه العمليات لضمان اسهامهم الايجابى عن اقتناع ودراية وحتى لا يكون التوجيه والارشاد مفروضا على الطالب أوولى امره .

* ان يقوم المركز القومى للبحوث التربوية بالتعاون مع كليات التربية بمشروعات مشتركة لحصر الجهود السابقة فى مصر لاعداد المقاييس والاختبارات اللازمة لعمليات التوجيه والارشاد والتى يتوفر منها حاليا حصيلة معقولة ثم مراجعة هذه الادوات وتنقيحها واتخاذها منطلقا لجهود جديدة تضيف اليها وتحسنها .

* اعادة تصميم البطاقة المدرسية التى سبق ان جربت بنجاح فى المدارس النموذجية بحيث تصبح سجلا للطالب تضم خلاصة الجهود التى تبذل لجمع المعلومات اللازمة للتوجيه والارشاد مع العناية بالدقة فى استيفاء بياناتها والتدريب على تفسيرها واستخدامها فى عمليات التوجيه والارشاد .

* ان توضع البرامج والنظم التى تخطط للتوجيه والارشاد النفسى فى التعليم موضع التجريب فى بعض المدارس الممتازة او غيرها من المدارس التي تختار لهذا الغرض ويكون هذا التجريب تحت اشراف دقيق وبذلك يمكن فى ضوء نتائجه التعميم التدريجى لهذه النتائج مع نظام دقيق لمتابعة نتائج التوجيه لامكان تحسين الاساليب والوسائل المتبعة باستمرار .

* اعادة النظر فى اساليب التقويم المتبعة حاليا فى المدارس بصفة عامة وفى نظم الامتحانات بصفة خاصة ، وذلك فى ضوء توصيات المجلس ودراسته السابقة وخاصة ما يتعلق بتطوير الامتحانات واتاحة الفرص للاختيار فى مقررات الدراسة والمسارات التى يوجه اليها التلاميذ الراسبون ، وكذلك فى ضوء مايتحقق من تقدم فى تنفيذ اساليب وبرامج التوجيه بحيث نصل الى الوضع الذى نربط فيه سياسة القبول فى قنوات التعليم بنتائج عمليات التوجيه والارشاد النفسى بدلا من ربط هذا القبول بنتائج الامتحانات التقليدية التى تحتاج حاليا الى تطوير كبير وبحيث يمكن توزيع التلاميذ فى التعليم الثانوى طبقا لقدرات التلاميذ واستعداداتهم وحاجات المجتمع .

* ان تعمل وزارة التربية على دعم المسارات البديلة فى التعليم وتنظيم مسارات اخرى للتلاميذ الذين يتكرر رسوبهم ويتعذر عليهم مواصلة الدراسة سواء فى حلقات التعليم الالزامى أو فى التعليم الثانوى ، ويراعى فى هذه المسارات ان تكون متنوعة وان يخضع التوجيه فيها للأساليب العلمية فى التوجيه والارشاد .

* ان تجرى عدة دراسات فى وزارة التربية وغيرها من الوزارات المعنية وفى مراكز البحوث المختصة لمعرفة احتياجات سوق العمل وفرص العمالة على مستوى الجمهورية ومستوى البيئات المحلية المختلفة ، وان تستخدم اساليب التوجيه والارشاد للكشف عن استعدادت الطلاب وخاصة فى المرحلة الاعدادية لتوجيههم نحو المجالات التى تناسب استعداداتهم وميولهم وتتفق مع متطلبات البيئة المحلية او المجتمع .

* ان تعطى اهمية خاصة وأولوية عاجلة للتوجيه والارشاد النفسى فى المدارس الثانوية بانواعها المختلفة خاصة بعد ان برز فى الوقت الحاضر الكثير من المشكلات السلوكية للشباب فى هذه المرحلة العمرية وبعض الانحرافات الوافدة والتى لم تكن واضحة من قبل بهذه الصورة بين طلاب هذه المرحلة فى مجتمعنا .

تحديث التعليم قبـــــل الجامعـــى

هيكل التعليم ، ونظم القبول

يقصد بهيكل التعليم السلم الذى يتكون منه على هيئة مراحل وانواع وقنوات .. اما نظم القبول ، فتتضمن القواعد والضوابط المعايير التى يتم بمقتضاها الاختيار والتوجيه الى مختلف مكونات السلم وكذلك النسب التى تحكم التوزيع على المراحل والفروع والقنوات .

وقد تحدد الوضع الراهن حتى سنة ١٩٨٨ بالنسبة لهيكل التعليم ونظم القبول بمقتضى قانون التعليم رقم ١٣٩ لعام ١٩٨١ والقرارات الوزارية رقم ٣٥ لعام ١٩٨٢ ورقم ٦١٢ لعام ١٩٨٣ .

الوضع الراهن .

١) مرحلة الالزام . ومدتها تسع سنوات دراسية ويبدأ الالزام فى سن السادسة من العمر وتنقسم مرحلة الالزام حاليا الى حلقتين حلقة التعليم الابتدائى ومدتها ست سنوات دراسية (٦-١٢) . تليها حلقة التعليم الاعدادى ومدتها ثلاث سنوات (١٢ - ١٥) ، ويطبق داخل هذه المرحلة نمط التعليم الاساسى الذى يقدم للتلاميذ القدر الضرورى من المعارف العملية والعلمية والفنية اللازمة لكل مواطن ، وذلك وفق منهج جديد يستهدف النمو المتكامل للمتعلم والترابط بين المواد النظرية والعملية والبيئية .

٢) مرحلة التعليم الثانوى : وتبدأ بعد انتهاء المرحلة السابقة ، ومدة الدراسة بها ثلاث ، او خمس سنوات .. وتتفرع هذه المرحلة الى ثلاث مسارات متنوعة ، ويحكم التوزيع على هذه الانواع الثلاثة معياران ، السن ومجموع درجات الطالب فى الشهادة الاعدادية .

أ- التعليم الثانوى العام - وطابع الدراسة فيه نظرى اكاديمى ومدة الدراسة به ثلاث سنوات ، ويستهدف الاعداد للجامعة والحياة .

ب - التعليم الثانوى الفنى بانواعه الثلاثة (صناعى زراعى ، تجارى) ومدة الدراسة به ، ثلاث او خمس سنوات ، وهدفه مهنى او حرفى لاعداد العمالة المتوسطة والماهرة وفئة الفنيين .

ج - دور المعلمين والمعلمات - ومدة الدراسة بها خمس سنوات ، وتستهدف اعداد المعلمين للعمل فى الحلقة الاولـــى من التعليم الالزامى (المدارس الابتدائية)

ويقبل فى هذه المسارات الثلاثة ٩٠ ٪ على الاقل من جملـــة حملة الشهادة الاعدادية . وتتم المفاضلة فى القبول والتوزيع حسب الترتيب السابق على اساس مجموع درجات الطالب فى الشهادة الاعدادية ويحظى التعليم الثانوى العام بالأولوية وأعلى الدرجات ، ثم ياتى بعد ذلك التعليم الصناعى ثم الزراعى والتجارى ودور المعلمين والمعلمات .. وتبقى نسبه ضئيلة جدا لمراكز التدريب الحرفى والمهنى .

سلبيات الاوضاع الحالية :

اولا : بالنسبة لسلم التعليم :

أ - لا تنتظم ضمن السلم الرسمى للتعليم - مرحلة رياض الاطفال - التى تسبق سن الالزام ، بالرغم من انها أصبحت ضرورة حضارية تقوم بمهمة تربوية واجتماعية ، ورعاية ضرورية للاطفال وبخاصة بعد ان خرجت الامهات الى ميدان العمل واخذت تشارك فى مختلف الوظائف والأنشطة فى الحياة العامة . ولقد ترتب على اغفال مرحلة رياض الاطفال ضمن السلم الرسمى للتعليم ظهور مشكلات ميدانية يقاسى منها اولياء الامور والاطفال ووزارة التعليم والمديريات التعليمية ، مع

صعوبة تنفيذ قانون التعليم بالنسبة لبدء سن الالزام ، وبصفة خاصة فى العواصم والمدن .

ب – يكتفى السلم الحالى ، بتنظيم قناة تعليمية واحدة لجميع التلاميذ فى مرحلة الإلزام ،، محتوى تعليمى موحد ، وعدد السنوات الدراسية موحدة ، ومستوى تحصيلى معين لجميع التلاميذ . متجاهلا فى ذلك الفروق الفردية بالنسبة للجميع وانخفاض نسبة الاستيعاب ، وارتفاع نسبه التسرب ووجود مورد دائم يزيد من حجم الامية بين الصغار .

جـ – رغم تقرير مسار خاص ، ، يعنى بالراسبين فى امتحان الصف السادس الابتدائى والمتعثرين فى الدراسة ، فان هذا المسار لم ينل ما هو جدير به من امكانات تعليمية وتدريبية فى المجال التنفيذى فى معظم المحافظات بل ليس له وجود فى بعض المحافظات .

د– تجاهل الوضع الراهن تحقيق المرونة اللازمة لتسهيل التحرك الافقى بين انواع التعليم الثانوى كضرورة تربوية تسمح بتصحيح مسار الطالب عند اللزوم او ما قد يحدث من اخطاء فى التوجيه والتوزيع .

هـ– تضمن الوضع الراهن بعض الثغرات التى تضعف من العائد التعليمى وتزيد من تكلفة التعليم وتساعد على ازدحام المدارس والفصول ، نذكر منها :

* السماح باعادة الدراسة ، للراسبين – بالمجان .
* عدم تحديد حد أقصى للسن للبقاء فى مرحلة التعليم الالزامى .
* إعادة قيد الناجحين فى امتحان الثانوية العامة ، لتحسين المجموع .
* السماح للراسبين فى امتحان الثانوية العامة للتقدم للامتحان عدة مرات .

و – يفتقر الوضع الراهن الى وجود تنسيق بين سلم التعليم وسلم التدريب الحرفى والمهنى وتوفير فرص التحرك الافقى بينهما .

ثانيا : بالنسبة لنظم القبول :

أ – تفتقر نظم القبول فى مراحل التعليم (بعد المرحلة الابتدائية) الى معايير موضوعية وصادقة للتوجيه السليم للتلاميذ فى انواع التعليم بما يحقق تكافؤ الفرص ، وحسن استثمار القـــدرات والميــــول الخاصة .

ب – تعتمد نظم القبول الحالية ، على معيارين فقط : السن ، مجموع الدرجات فى امتحانات تقليدية دون الأخذ فى الاعتبار ، بمعايير أخرى لها اهميتها القصوى ، فى حسن الاختيار وناتج العملية التعليمية وصالح المتعلم والمجتمع .

جـ – تقر الاوضاع الراهنة تحويل المعوقين فى بداية مرحلة الالزام الى مدارس خاصة بهم ، كما تقر انشاء مدارس خاصة للمتفوقين وللتجريب ، ولكن لم تتوافر النظم والوسائل الكفيلة بفرز العينات المناسبة لكل نوع منها ، ولم تتوافر الامكانات المادية والبشرية لانشاء هذه المؤسسات فى مختلف المحافظات بالجمهورية .

د – تفتقر نظم القبول الحالية ، وبخاصة بالنسبة للتوزيع على مختلف انواع التعليم الثانوى (العام والفنى بانواعه) الى الضوابط التى تحقق التوازن بين مخرجات التعليم واحتياجات المجتمع من كل نوع من انواع التعليم ، كما تفتقر الى الضوابط التى تكفل التدقيق بين الكم والكيف ، الى الاقلال من الهدر والفقدان .

هـ – معايير القبول الحالية بالنسبة لاختيار طلبة دور المعلمين والمعلمات ، ، لا تضمن الحصول على النوعية المناسبة ، للقيام بمهنة التربية والتعليم فى مرحلة الالزام .

و – غياب خدمات التوجيه والارشاد النفسى فى مختلف مراحل التعليم وغياب اختبارات القدرات ، والميول ،، وان وجدت فى بعض المدارس فتعوزها الجدية وادوات التشخيص وكفاءة القائمين بها ، واهتمام الادارة التعليمية بنتائجها ، والاستفادة منها فى توجيه الطلاب الى المسارات التعليمية التى تتفق واستعداداتهم .

التوصيات

اولا بالنسبة للسلم التعليمى :

* التوسع فى رياض الاطفال ، سواء بالجهود الذاتية الخاصة او الجهود الرسمية الحكومية وتدبير المرافق المناسبة ، والمربيات والمشرفات المؤهلات لهذه المهمة التربوية والاجتماعية .
* التعاون الوثيق بين ادارات الشئن الاجتماعية ، ومديريات التربية

والتعليم فى جميع المحافظات فى اعداد وتدبير الامكانات المادية والبشرية لرعاية الاطفال بين سن الرابعة والسادسة .

* تحويل دور المعلمات الحالية ، الى مؤسسات تختص باعداد المربيات والمشرفات وتدريبهن على كافة الانشطة التربوية والصحية والاجتماعية للعمل فى رياض الاطفال ، ووضع الخطة اللازمة لتخريج الاعداد الكافية لمواجهة التوسع المنتظر فى رياض الاطفال فى جميع المدن .

* التوسع فى قاعدة الهرم التعليمى وتوفير المبانى والمعلمين اللازمين لقبول جميع الاطفال فى سن السادسة ، مع مراعاة الكثافات المقررة دون تجاوز (٣٠ / ٤٠ تلميذا فى الفصل) .

* تجويد التعليم فى المعاهد الازهرية الابتدائية - بصفة خاصة ، بحيث تكون قادرة على اجتذاب الطلاب اليها ومنافسة المدارس الابتدائية الرسمية وامتصاص الاعداد الكثيفة فى المدارس الرسمية .

* دعم مدارس الفصل الواحد ، والكتاتيب فى القرى والنجوع ، ورفع الاجور للعاملين فيها - باعتبارها جزءا اساسيا من مكونات السلم التعليمى فى مرحلة الإلزام الأولى .

* تقرير قناتين تعليميتين بمستويين مختلفين فى داخل مرحلة الالزام وبصفة خاصة فى الصفوف العليا (السادس حتى التاسع) مع توفير فرص التحرك الافقى بين القناتين ، وذلك لضمان استمرار الملزمين حتى نهاية المرحلة ، ولتخفيف مشكلات التسرب والتأخر الدراسى .

* احياء مراكز الدراسات التكميلية للراسبين فى الشهادة الابتدائية والمتعثرين والمتسربين فى مرحلة الالزام ، (والسابق تنظيمها فى الستينات) بواقع ٤٠ ٪ للمواد الثقافية و ٦٠ ٪ للمواد الفنية والعملية واعتبارها مسارا اساسيا وأحد فروع التعليم الاساسى على مستوى الحلقة الثانية منه ، وحتى نهاية سن الالزام .

* انشاء سلم للتدريب الحرفى والمهنى ، ويكون موازيا للسلم التعليمى ابتداء من الصف السادس الابتدائى وحتى نهاية السلم وتحديد البرامج والمقررات ومدة التدريب الخاصة بكل حرفة ، وتوفير المدربين وادوات التدريب لاقامه مكونات هذا السلم فى جميع المحافظات .. ويتحتم على وزارة القوى العاملة ووزارة التعليم ومؤسسات الانتاج والخدمات ، التعاون على انشاء الوحدات المكونة لهذا السلم وتزويدها بكافة الامكانات ، بحيث تعمل جنبا الى جنب مع وحدات السلم التعليمى فى اعداد الحرفيين والمهنيين اللازمين لمختلف الانشطة .

ثانيا : بالنسبة لنظم القبول فى المراحل والمسارات التعليمية :

* تطوير نظم القبول ، والتوزيع فى قنوات التعليم ، بحيث لا تقتصر على عاملى السن ونتائج الامتحانات ، وانما تقوم على الاسس الآتية وبصفة خاصة فى المرحلة الثانوية :

- اختبارات للقدرات والميول للطلاب ، والاختبارات التحصيلية .
- احتياجات المجتمع من العمالة فى مختلف المجالات والمستويات
- متطلبات الدراسة الجامعية والعالية .

* تطوير نظم التقويم والامتحانات الممثلة فى اعمال السنة والامتحانات التحريرية فى نهاية العام ، مع وضع الضوابط التى تضمن سلامة التنفيذ ، حتى تكون اكثر صلاحية ودقة كمعيار للاختبار والتوجيه .

* تدريب الباحثين والمتخصصين فى ميادين القياس التربوى ، على اعداد معايير موضوعية ، وصادقة - ما امكن ذلك - لتحسين نظم القبول من اجل الاستثمار الامثل لطاقات التلاميذ ، والاقلال من الهدر والفقدان مع تنظيم البعثات المتخصصة لايجاد فريق من الكفايات العالية فى هذا المجال فى كلية التربية وفى مركز البحوث التربوية .

* توفير خدمات التوجيه والارشاد النفسى بالمستوى اللائق والجديد اللازمة فى جميع مراحل التعليم وأنواع المدارس ، لاهميتها الفائقة فى تحسين وتطوير العمل المدرسى ، وارشاد الطلاب نحو اختيار المسار التعليمى الذى يناسب قدراتهم ، واحتياجات المجتمع من قوة العمل فى المجالات المختلفة .. وعلى كليات التربية تنظيم برامج ومقررات خاصة ودراسات لاعداد المدرسين المتخصصين فى هذا المجال .

* الافادة من الدراسات الخاصة بقوة العمل اللازمة حاليا ومستقبلا بحيث يكون هناك ارتباط وثيق بين خطة التعليم والتدريب وبين احتياجات العمالة وتخطيط القوى البشرية المؤهلة ، وانعكاسات ذلك على نسب التوزيع بين انواع التعليم الثانوى ، ومراكز التدريب .

* تحديد الحد الاقصى لسن البقاء فى التعليم الالزامى بما لا يتجاوز سن الثامنة عشرة ، والنص على ذلك فى قانون التعليم .

* ايقاف العمل بنظام اعادة قيد الناجحين بالمدارس فى الشهادة الإعدادية او الشهادة الثانوية بانواعها ، بهدف تحسين المجموع لما يترتب على الاوضاع الحالية من اهدار فى التمويل ، وتكدس فى الفصول ، وعدم جدية الطلاب فى التحصيل .

* النظر فى تحديد عدد مرات الرسوب فى كل مرحلة تعليمية ، بحيث لايجوز اعادة قيد الطالب الذى استنفد عدد مرات الرسوب التى تقرر فى المدارس الرسمية المجانية .

* التوسع فى انشاء مدارس خاصة للمعوقين والمتفوقين فى جميع المحافظات - بما يتناسب مع عدد الطلاب من كل فئة فى كل محافظة .

محتوى التعليم

المقصود بمحتوى التعليم ، مجموعة المكونات العلمية والعملية من معارف وتجارب وانشطة ، واساليب عرضها وتدريسها لراغبى التعليم وذلك لتحقيق هدف معين ، يعود على المتعلم بالتنمية الذاتية المتكاملة ، كما يهيؤه لاحداث نوع من التنمية والتقدم فى المجتمع الذى يعيش فيه .. وبهذا المفهوم ، يعتبر محتوى التعليم ، اهم اركان العملية التعليمية فاعلية واخطرها اثرا فى تكوين المواطن . اذ يشمل محتوى التعليم : المنهج الواسع ، والمقررات الدراسية ، والخطة المدرسية ، والكتب المستخدمة ، وطرق التدريس والادوات والوسائل التعليمية ، والمكتبات المدرسية والأنشطة ، واساليب التقويم والامتحانات .

اولا : المناهج

المقررات الدراسية - الخطة المدرسية - الانشطة

تمثل المناهج احدى المقومات الاساسية فى العملية التعليمية ، فهى تشكل المقررات الدراسية او الموضوعات التى تحدد المعارف والخبرات ، والمهارات والتطبيقات اللازمة لها كما ونوعا - فى المواد الدراسية المختلفة على امتداد مراحل التعليم - كما ينظم المنهج المدرسى الساعات (الحصص) المعتمدة فى خطة الدراسة لتغطية كل مقرر ويتضمن المنهج كذلك الانشطة المختلفة التى يجب على الطلبة ممارستها مما يتصل بالمقرر الدراسى . والمنهج المدرسى بكل مكوناته هو الطريق الى بلوغ مستويات معينة من النمو العقلى والجسمى والوجدانى والمهارى ، وتوجيه السلوك الانسانى اعدادا لراغبى التعليم لشق طريقهم فى الحياة وللاسهام فى انشطة المجتمع الذى يعيشون فيه .

الوضع الراهن الحالى للمناهج وبعض نواحى القصور فيها :

* ان الاهداف التربوية والتعليمية ، التى تجئ فى مقدمة كل مقرر دراسى انما تاتى صياغتها فى الاغلب الاعم ، فى صورة عبارات عامة مثل اعداد المواطن الصالح .. اتباع الاسلوب العلمى للتفكير ، دون تحليل للهدف العام الواسع الى عناصره الجزئية ومغزاها الاجرائى فى الواقع التطبيقى او كشف الناحية الوظيفية لكل مقرر دراسى وعلاقته بالانسان وبالحياة العملية .. بصورة واضحة .

* كما ان الاهداف المسجلة فى الكتب المدرسية الرسمية لاتحدد المستوى الذى يمكن ان يصل اليه المتعلم ، او المستوى الذى يرجى بلوغه فى نهاية المقرر الدراسى اذ لا يتضمن المنهج ، أو الكتاب ، أو المقرر وصفا واضحا لمستوى المعارف وانواع المهارات والخبرات ، التى يرجى ان يكتسبها التلميذ كهدف نهائى من دراسة هذا المقرر او ذاك .

* ان المقررات الدراسية الحالية والكتب الرسمية المصاحبة لها - قلما تعنى بالواقع التطبيقى لممارسة التلاميذ ، وتدريبهم على الانشطة العملية والفنية والثقافية التى ترتبط وتتكامل ، مع المعارف النظرية .

* تتسم المقررات الدراسية الحالية ، بطابع النمطية وعدم المرونة فهى تنفذ بكلياتها وجزئياتها بشكل موحد تماما فى مختلف البيئات فى جميع انحاء القطر كما تتسم بعض المقررات بالجمود والحفاظ على القديم من نواحى المعرفة دون مواكبة الفكر المعاصر .

* وتزدحم المقررات الدراسية بالعديد من الموضوعات والتفاصيل ، التى تؤدى الى حشو الذهن بالمعلومات مما لايتيح الفرصة الكافية للجانب العملى والتطبيقى او يتيح الفرصة للطالب للانطلاق فى التفكير والتحليل ، والابتكار .

* ان معظم المقررات الدراسية فى التعليم الاساسى بمرحلتيه (الابتدائى والاعدادى) منفصلة بعضها عن بعض ولا ترابط بينها ، وغريبة عن البيئة المحيطة بالمدرسة ، ولا توفر التكامل بين المعرفة

النظرية ، والتطبيقات العملية او بين المجالات الفنية والعملية ، والمواد الثقافية والاكاديمية ، وما زال المناخ المدرسى فى مدارس التعليم الاساسى من حيث المنهج ، والمقررات وطرق التدريس يلتزم بالاساليب التقليدية ، دون تغيير او تجديد ، لتحقيق اهداف وفلسفة التعليم الاساسى بمفهومه الحديث .

وبالمثل مازال المناخ التعليمى فى المدرسة الثانوية العامة يلتزم بالتشعيب (الثنائى او الثلاثى) ، دون افساح المجال امام الطلاب للاختيار الحر او مقابلة الفروق الفردية والرغبات الخاصة .

* ضياع معالم الخطة الدراسية بسبب عدم الالتزام بعدد الساعـــات (الحصص) المقننة او المعتمدة لكل مقرر دراسى ، وبسبب الاهدار فى الزمن المقرر للحصة الدراسية نتيجة اختصار مدة اليوم المدرسى ، وما ادت اليه الفترات المسائية من اغفال تدريس بعض اجزاء المقرر او اغفال تدريس بعض المواد ، وعدم تدريب الطلاب على الانشطة اللازمة لها .

* اختفاء الانشطة الطلابية - الحرة او النظامية - وذلك بسبب ضيق المبنى المدرسى ، واختصار مدة اليوم المدرسى ، عدم الاهتمام بامتداد عملية التعليم والتربية خارج حجرات الدراسة لاشباع ميول الطلاب ورغباتهم وممارسة الانشطة العمليه المختلفة ، المكمله للعمليه التربوية والتعليمية .

نحو اصلاح الوضع الراهن للمقررات والانشطـــة المدرسية :

١) العمل على تدارك السلبيات السابق الاشارة اليها ، بمختلف الوسائل الممكنة وفى مقدمتها : مراجعة المقررات الدراسية لتوضيح الترابط بين النواحى المعرفية والنواحى التعليمية والتطبيقية وتباين المقررات طبقا للبيئات المختلفة ، وتوضيح الربط الوثيق بين المحتوى العلمى والحياة العملية وتنمية البيئة ، والمجتمع .

٢) تحديد ساعات الخطة المدرسية فى كل مرحلة تعليمية ، وعدد الحصص او الساعات المعتمدة لكل مقرر دراسى واصدار ذلك بقرار ملزم لجميع العاملين فى كل مؤسسة تعليمية لكى يتاح الوقت الكافى لتغطية المقرر الدراسى ، وممارسة الانشطة والتدريبات العملية المكملة .

ولقد كانت قوانين التعليم السابقة تنص على الا تقل ساعات الخطة المدرسية الاسبوعيه ، عن ٣٠ ساعه اسبوعيا فى المدرسة الابتدائية ، و ٣٤ ساعة فى المدرسة الاعدادية ، و٣٦ ساعه فى المدارس الثانويه تحديد عدد الحصص اللازمة لكل مادة دراسية . لما يرتبط بها من اعتبارات تربويه واقتصادية وبشرية فى نظم التعليم .

٣) تحديد الانشطة ، والتجارب المعملية والتدريبات العلمية والعملية التى يجب ان يقوم بها كل من المعلم والتلميذ ، عند تدريس موضوعات ووحدات كل مقرر دراسى .

٤) العمل على تحديث المادة العلمية والتجارب المصاحبة لها ، بما يواكب احدث النظريات العلمية .

٥) تحديد اجرائى لاهداف كل مادة دراسية ، فى كل مرحلة تعليمية بحيث تشتمل على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ، وبحيث يمكن للمعلم ابراز هذه الجوانب للطلاب بوضوح ، وحتى يمكن قياسها وتقويمها .

٦) مراجعة اساليب التقويم المتبعة حاليا ، بحيث يشمل التقويم الجوانب المعرفية والمهارية ، والانشطة العالية ، وقياس مستوى التحصيل والفهم والتطبيق العملى .

المناهج من منظور المستقبل :

مبادىء واعتبارات أساسية فى تطوير وتحديث المقـــررات والأنشطة المدرسية :

١) الاستناد فى عمليات تخطيط المناهج ، وتطويرها الى نتائج البحوث والدراسات العلمية والتربوية ، التى تجرى فى العالم المعاصر ، وتلك التى تجريها مراكز البحوث ، وكليات التربية فى مجتمعنا . مع الأخذ بمبدأ التجريب ثم التعميم .

٢) اعتبار تخطيط المناهج ، وتطويرها ، عملا مشتركا يتم بين اخصائيين من مختلف المجالات التربوية والعلمية ، ومجالات الانتاج والخدمات ، والاقتصاد والاجتماع .

٣) اعتماد مبدأ استمرارية تطوير وتحديث المقررات الدراسية ، بما يتفق مع التطورات والتغيرات التى تجرى فى المجتمع . ومراعاة النظرة المستقبلية فى تخطيط المناهج والبرامج التعليمية ، لاعداد الشباب

لمواجهة التطورات المرتقبة فى عالم الالكترونات والاقمار الصناعية ، والالات الحاسبة ، والكشوف العلمية المتلاحقة ، وغيرها مما يستجد من مستحدثات .

٤) أن يراعى فى الخطة المدرسية ، تباين الميول والقدرات لدى الطلاب ، وكذلك تباين البيئات . مما يتطلب اتاحة الفرصة فى الخطة الدراسية للاختيار بين المواد الدراسية ، وتيسير اضافة أنشطة مدرسية متنوعة ومتجددة ، لمواجهة ميول الطلاب ، ومواجهة متطلبات البيئات المختلفة .

٥) أن يكون أحد الأهداف الرئيسية لمناهج التعليم ، هو تمكين الطلاب من التعلم الذاتى ، ويقتضى ذلك الاهتمام باساسيات المعرفة والمفاهيم والمبادىء والنظريات العامة ، وبما يكفل :

- انماء مهارات البحث والاطلاع والابتكار .

- الاستفادة من تكنولوجيا التعليم فى جميع المراحل .

- ربط مناهج التعليم ومقرراته وأنشطته بمتطلبات الانتاج والتنمية الاقتصادية بحيث يصبح أحد المعايير الرئيسية فى اختيار محتويات المقررات والأنشطة التعليمية ومدى جدواها وفعاليتها فى تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع .

- رسم برامج لتدريب الطلاب على الأنشطة العلمية والعملية والميدانية التى تتيح للمتعلم دورا ايجابيا واضحا ، والتى تبرز أهمية المعارف النظرية والأكاديمية فى تطوير حياة الفرد والمجتمع .

٦) مراعاة المرونة فى الخطة والمناهج الدراسية ، بحيث تسمح بما يأتى :

- اضافة مقررات مستحدثة لمواجهة التطورات والتغيرات فى مجتمع سريع التغير والتطور .

- تخصيص فترات زمنية فى الخطة المدرسية ، كلما دعت الحاجة لعرض ومناقشة بعض المشكلات المعاصرة (عالمية أو اقليمية ، أو محلية) لتعريف الطلاب بها أو لا بأول .

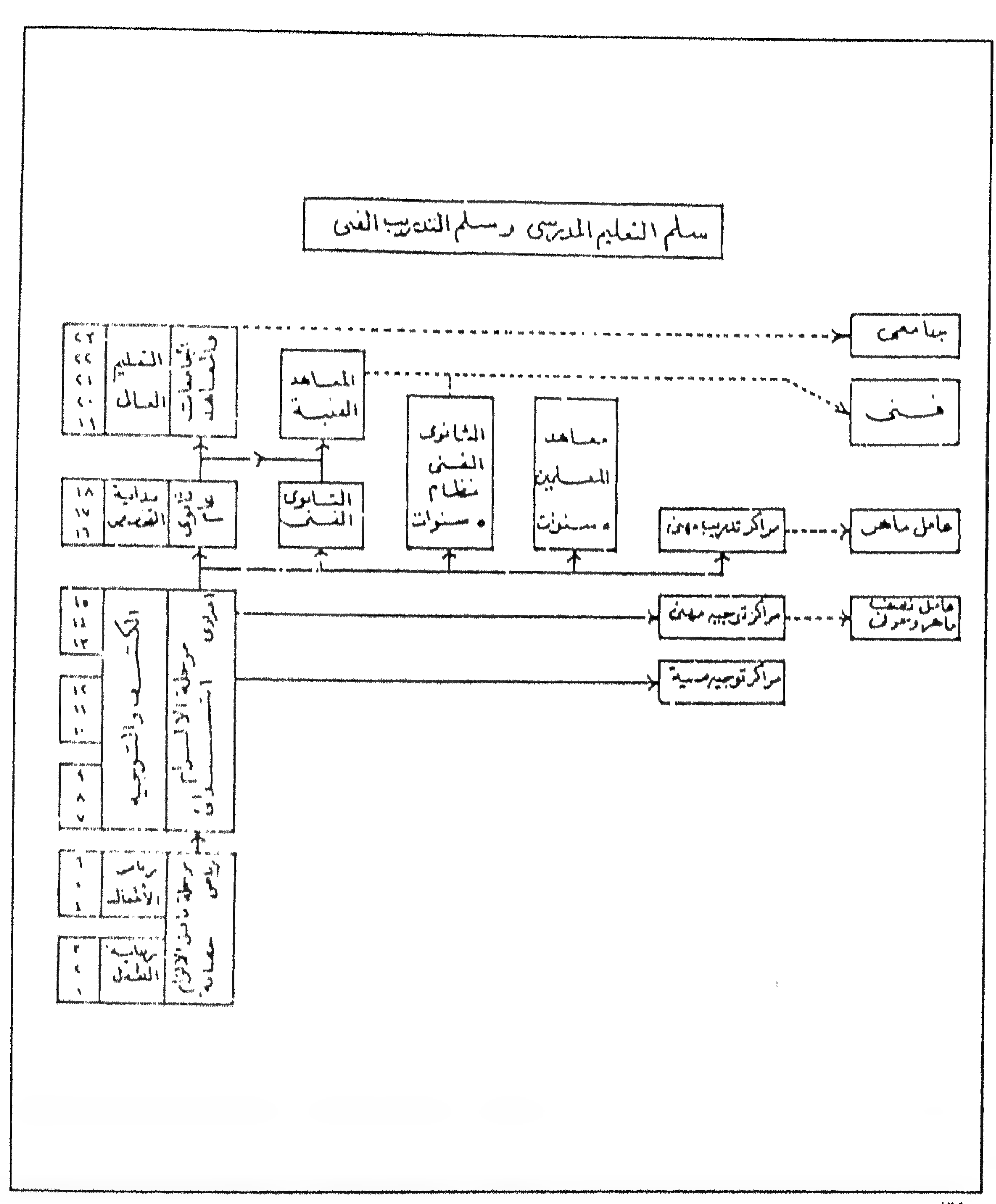
٧) الاهتمام ، أساسا ، بانماء سلوكيات الانسان المصرى ، وخاصة تلك التى تتصل بالقيم الدينية والأخلاقية ، والانتماء الوطنى ، والوعى بالحقوق الواجبات والمسئوليات الفردية والاجتماعية . ويتطلب ذلك وضع برامج خاصة ، للتربية الاجتماعية ، والأنشطة التى يجب أن أن يمارسها الطلاب ، وتحديد مناهج ومقررات فى التربـية القومية والوطنية ، وفى المعاملات الانسانية والاجتماعية بهدف انماء السلوكيات المنشودة لاقامة مجتمع تسوده القيم الأصيلة ، والمعاملات الأمينة والأخلاق الفاضلة .

٨) ضرورة تطوير محتوى التعليم الأساسى ، لتحقيق ما يستهدفه من : تزويد المتعلم بالمعارف الأساسية ، والمهارات العملية والفنية ، لكى يتكامل تكوينه فى البعدين الفكرى والعمل التطبيقى ، ويستطيع الأسهام فى مجالات الانتاج والخدمات .

وهذا يتطلب بالضرورة تحقيق الربط الوثيق بين المقررات العلمية ، والنواحى التطبيقية والعملية ، والاهتمام بالمجالات التقنية والدراسات البيئية .

٩) تطوير خطة الدراسة بالمدارس الثانوية ، بحيث تفسح المجال ، لتدريس مقررات تقنية وفنية متنوعة ، لتهيئة الطلاب ، وتوجيههم الى دروب ومسالك ، خارج الكليات الجامعية حيث ان وظيفة المدرسة الثانوية العامة ، لم تعد قاصرة على أعداد طلابها للالتحاق بالكليات الجامعية فحسب ، وانما تؤهلهم كذلك للعمل والاسهام فى مجالات الانتاج والخدمات ، أو للالتحاق بالمعاهد الفنية المختلفة ، أو النزول الى معترك الحياة العملية .

١٠) يجب أن تتضمن مناهج التعليم فى المرحلتين الالزامية والثانوية وفى مختلف انواع المدارس ، مقررات خاصة بتعليم البنت ، وتزويدها بأنواع المعرفة والمهارات التى تتعلق بالتزاماتها نحو تربية الطفل ، ورعاية الأسرة ، وادارة المنزل والاشغال الفنية والأنشطة العملية التى يمكن ان تمارسها فى المجتمع .



سلم التعليم المدرسي وسلم التدريب الفني
جامعي
فني
عامل ماهر
مراكز تدريب مهني
مراكز توجيه مهني
مراكز توجيه صحية
المعاهد الفنية
الثانوي الفني
الثانوي الفني نظام ٥ سنوات
معاهد المعلمين ٥ سنوات
التعليم العالي
بداية التخصص
رياض الأطفال
رعاية الطفل
٢٣
٢٢
٢١
٢٠
١٩
١٨
١٧
١٦
١٥
١٤
١٣
١٢
١١
١٠
٩
٨
٧
٦
٥
٤
٣
٢
١

ثانيا – فى التربية الدينية والسلوكية

تعتبر علاقة الانسان بما جاءت به الأديان ، وسلوكياته ومعاملاته الاجتماعية ، من أهم مظاهر الحصيلة التربوية ، وناتج العملية التعليمية ، التى تعبر عن مستوى المناخ المدرسى الذى انتظم فيه المواطن اثناء تعليمه .

ومن ثم فالتربية الدينية والسلوكية هى أحد الأهداف الكبيرة التى ننشد تحقيقها من خلال جميع عناصر البيئة المدرسية من مقررات ، وأنشطة ، وطرق الاداء ، ومن خلال الادارة المدرسية ونظمها ، وسلوكيات العاملين فيها ، ومن خلال وسائل التوجيه والتقويم . هذا بالاضافة الى الدور الأساسى الذى يقع على عاتق معلم التربية الدينية وعلى المقرر الدراسى ، والكتاب وما يتصل بتدريس مادة الدين للناشئة .

سلبيات الوضع الراهن :

– التركيز على تحصيل المعرفة النظرية ، واغفال الأنشطة ، والاهتمام بالحفظ والترديد دون التطبيق والالتزام فى الحياة العملية .

ويتضح ذلك فى الاقتصار على عرض العبادات والشعائر وحفظ الآيات والاحاديث مع غياب العناية بالممارسات الاجتماعية والعلاقات الانسانية وأثرها على الفرد والمجتمع .

– عدم الربط بين البرنامج والمقرر المدرسى وبين ما يجرى خارج المدرسة وبين تعليم الدين وسلوكيات المجتمع ، وضرب الامثلة من واقع الحياة .

– ان المناخ المدرسى لا يتيح المثل والقدوة التى يستقى منها الطالب افضل السلوكيات ، واحسن اساليب التعامل ،اذ ان اللامبالاة والمخالفات وعدم الانضباط ، اصبحت صورا متكررة فى كثير من المدارس ، دون اتخاذ موقف حازم ورادع إزاءها من جانب الادارة المدرسية .

– ان نظم التقويم والامتحانات الحالية واعمال السنة لا تعطى الوزن الكافى لمادة الدين والسلوك كما لا تحظى فى التدريس بالاهتمام الجدير بها كسائر المواد الاساسية الاخرى فى خطة الدراسة .

وسائل الاصلاح :

– اذا كان تدريس الدين فى مدارسنا ، ينشد كمال التدين ، وغرس الفضائل والسلوك القويم ، فلا بد من الجمع بين حفظ الآيات والعمل بها ، وبين ممارسة العبادات وتطبيق مضمونها . ولا بد من تدريب الطلاب على الالتزام والمواظبة وحسن التعامل مع الغير وأداء الواجب والاجتهاد ، والأمانة والفضيلة ، وغير ذلك من الانماط السلوكية التى يلزمنا بها الدين فى نصوص الوحى والكتب السماوية ، وما جاءت به السنة واقوال الرسل والانبياء .

– تاهيل المعلمين الذين يقومون بتدريس مادة الدين بحيث يتقنون تدريس هذه المادة بما يحقق اثرها المنشود فى التنمية السلوكية والاخلاقية السليمة . وان تتضمن برامج الطرق الخاصة فى كليات التربية مقررا خاصا فى كيفية تدريس مادة الدين نظريا وعمليا .

– ان يعنى مدرسو التربية الدينية بالحوار والمناقشة والاقناع وضرب المثل الطيبة وابراز الخير والشر وعواقبهما ، والحلال والحرام فى المعاملات وعائد كل منهما على الفرد والمجتمع والثواب والعقاب فى الدنيا والآخرة .

– ان يكون هناك منهج خاص فى المعاملات الانسانية والعلاقات الاجتماعية والسلوكيات التى اوصت بها الاديان السماوية لكى يسترشد به المعلمون فى التدريس وكذلك مقرر خاص فى التربية القومية والوطنية والواجبات والمسئوليات التى يلتزم بها كل مواطن نحو ربه ونحو نفسه ونحو المجتمع .

– القدوة الحسنة من المدرسين ، والادارة المدرسية الحازمة عنصران اساسيان فى تدريس التربية الدينية بنجاح وبلوغ غاياتها المنشودة .

ثالثا – الكتب المدرسية

يمثل الكتاب المدرسى اهم مظاهر العملية التعليمية فى مصر . اذ

يعتمد عليه الطالب فى تحصيل المعلومات والحقائق الثابتة ، وهو الينبوع الذى يستقى منه المعلم ما يقوم بتدريسه لتلاميذه من موضوعات ومعـارف ، وكذلك طريقة تقديمها .

والكتاب هو الفيصل بين المعلم وتلاميذه فى اعداد الامتحانات ، وفى نماذج الاجابة عن الاسئلة وتوزيع الدرجات ومن ثم تقرير مستقبل الطالب فى نوعية الدراسة التى عليه ان يتابعها .

الاوضاع الحالية للكتاب المدرسى المقرر :

– ان معظم الكتب مشبع بالجوانب المعرفية النظرية ويغفل المجالات والامثلة التطبيقية من واقع الحياة .

– تفتقر معظم الكتب الرسمية الى المصورات ، والاشكال التوضيحية والبيانات الاحصائية والرسوم البيانية ، وغيرها من الوسائل التى تيسر عملية الاستيعاب والفهم .

– ندرة الاسئلة والتدريبات والتطبيقات ، فى معظم الكتب ، كما ان اسلوب العرض لا يساعد على حفز المتعلم على الاستنباط والتفكير .

– يخلو الكتاب المدرسى من ابراز أهم النتائج المستخلصة عقب الانتهاء من عرض كل موضوع، وربط هذه النتائج بمواقف الحياة وتوصيفها بصورة محددة يمكن ان يستفيد منها المتعلم فى حياته العملية .

– ان بعض الكتب الرسمية ، ما زالت – فى محتواها واسلوبها – بعيدة الى حد ما عن الاشارة إلى التجارب العملية المعاصرة او التطورات الاجتماعية والاقتصادية التى يجتازها المجتمع ، وبذلك تبدو متخلفة عن مواكبة الفكر المعاصر .

– ان اسلوب العرض فى معظم الكتب لا يساعد على حفز المتعلم على اجراء التجارب او الاطلاع والقراءة الخارجية وجمع المعلومات بنفسة .كما يخلو فى معظم الحالات من عنصرا للتشويق والاثارة .

– يفتقر الكتاب المدرسى الى حسن الاخراج من حيث الطباعة ونوعية الورق واستخدام الالوان والغلاف الجذاب ، وغيرها .

نحو اصلاح الوضع الراهن للكتاب المدرسى :

– مراجعة وتقويم الكتب المدرسية المستخدمة حاليا ، تقويما علميا وفق بطاقة تصمم لهذا الغرض ، بهدف الوقوف على نواحى القصور فى هذه الكتب ، ومعالجتها وتدارك ما سبق الاشارة اليه من سلبيات ، وبخاصة فى الجوانب التالية :

• من حيث سلامة المادة العلمية ومدى مناسبتها لأعمار التلاميذ ومدى مواكبتها لحداثة المعرفة .

• من حيث طريقة عرض المادة ، ومدى اثارتها لتفكير التلاميذ .

• من حيث الوسائل الايضاحية المعاونة (الرسومات – الاشكال – الخرائط وغيرها) .

• من حيث الاسئلة والتدريبات والتطبيقات ، ومدى وفائها بحاجات التلاميذ ومدى ارتباطها بالحياة .

• من حيث شمول الكتاب على أوجه نشاط ذات صلة بموضوعات المقرر .

– اعداد دليل للمعلم ، مصاحب لكتاب التلميذ فى كل مادة ولكل صف دراسى ، واعداد كراسات أو كتب للتدريبات تصاحب الكتاب المدرسى المقرر لكى يستخدمها التلاميذ .

وبذلك تنحسر ظاهرة الاعتماد على الكتب البديلة (الخارجية) .

– تحقيق التنسيق والتعاون بين الجهاز المركزى للكتب المدرسية والوزارة ، والمركز القومى للبحوث التربوية وادارة الوسائل التعليمية فيما يخص اخراج الكتاب وطباعته فى صورة ملائمة .

الكتاب المدرسى من منظور المستقبل :

يحكم هذا الموضوع عدد من المبادئ والاتجاهات نوجز اهمها فيما يلى :

– سيظل الكتاب المدرسى أحد مصادر المعرفة لراغبى التعليم ، واحدى الوسائط فى نقل بعض نواحى المعرفة والتجارب الانسانية ، ولكنه لن يكون المصدر الوحيد للمعلم أو للمتعلم كما هى الحال الآن فى مدارسنا .

- ان بنوك المعلومات والكمبيوتر ، ووسائل الاتصال الحديثة ، ونقل المعلومات وجمعها ، واسترجاعها ، والأشرطة المسجلة والفيديو ، وغيرها بدأت تمثل منافسا قويا للكتاب المدرسى ، مما يستلزم تطويره ليحتفظ بالبقاء .

- تغير الصورة التقليدية ، للكتاب المدرسى ، وخلوه من كثير من التفاصيل المملة والحشو والتكرار ، واقتصاره على النظريات الأساسية ، والاحتمالات المتوقعة لاكتشافات جديدة ، أو تطورات علمية حديثة ، مع عناية بعض الكتب المدرسية بعرض المصورات والاشكال والرسوم التوضيحية الملونة لتكون أكثر جاذبية وتشويقا للمتعلم .

- اتجاه المؤلفين والناشرين الى اصدار كتب مدرسية ، تعرض نمـــاذج من التجارب العملية ، والنماذج التعليميـــة فى مختلـــف الموضوعات ، أو مجموعات متنوعة من الأسئلة والتدريبات والتجارب التى تعالج المقررات الدراسية ، وغير ذلك من الأساليب التى تخدم عملية التعليم الذاتى . وستكون بعض الكتب المدرسية أشبه بدليل يسترشد به المعلم والمتعلم فى كيفية استخدام الوسائل والاجهزة الحديثة فى كسب المعرفة ، بحيث يستطيع أن يعلم نفسه بنفسه .

- حرص الهيئات المسئولة عن التعليم على الاتفاق مع دور النشر لاصدار كتيبات متجددة ، تلاحق احدث التطورات العلمية ، لكى تكون مكملة للكتاب المدرسى ومعاونة للطلاب على متابعة الفكـر العالمى المعاصر . كما ستنشط المحافظات والأقاليم فى البيئات المختلفة ، لاعداد كتيبات خاصة بها ، تبرز فيها نواحى الأنشطة ومصـــادر الانتاج ، والثروة الطبيعية التى تتميز بها ، واحتياجاتها المستقبلية للتنمية فى مختلف ضروب الحياة فيها ، لتزويد معاهد التعليم بها ، لكى تأخذها فى الاعتبار عند اعداد الطلبة قبل التخرج .

رابعا - طرق التدريس وتكنولوجيا التعليم

لم تحظ طرق التدريس بالاهتمام فى محاولات تطوير التعليم ، خلال السنوات الماضية برغم الدور الهام الذى تقوم به فى تنشيط العملية التعليمية ، وفى تنفيذ المقررات الدراسية بصورة مشوقة ، بحيث تكون أكثر فاعلية وأعمق اثرا فى تكوين المتعلم .

الوضع القائم :

- تعتمد طريقة التعليم السائدة فى المدارس ، على التلقين والمشافهة ، ويقوم المعلم فيها بالدور الأكبر ، بالإلقاء والشرح ، مع الاعتماد الكامل على الكتاب المدرسى ، اما المتعلم فموقفه سلبى فى معظم الأحيان ، ويلتزم الصمت والاستماع ثم الحفظ والترديد والاسترجاع .

- وقد ساعد على التمسك بهذا الأسلوب التقليدى القديم :

• تنظيم المبنى المدرسى ، باعتباره مركز العملية التعليمية ، فهو عبارة عن مجموعة حجرات لجلوس التلاميذ ، فى صفوف ثابته ، للاستماع .

• خلو أغلب المدارس من مرافق الدراسة الحيوية ، كالمعامل ، والمكتبات وورش الدراسات العملية ، وقاعات الرسم والأشغال ، ومعامل اللغات وغيرها .

• قلة الموجود من الوســـائل التعليمية (غير الكتاب المدرسى والسبورة) مثل : الافلام التعليمية والشرائح الشفافة ، والخرائط المصورة ، وأدوات العرض والتسجيل .

• اعتماد خطة اعداد المعلم ، فى كليات التربية ، على نظام المحاضرات وحفظ المذكرات ، والدراسات النظرية للمناهج وطرق التدريس العامة والخاصة . بينما تخلو من التجارب العملية لطرق التدريس ، او استخدام التطبيقات العمـلية للتكنولوجيا الحديثة فى التعليم .

• اساليب التقويـــم والامتحانات المتبعة فى المدارس ، تركز على قيادة القدرة على الحفـظ والاستيعاب ، لما تضمنته نصوص الكتب المقررة .

تحسين طرق التعليم :

- يجب أن يكون واضحا لدى جميع العاملين فى قطاع التعليم ، من

مدرسين وموجهين ومديرين : أن أحد أهم الأهداف للعملية التعليمية ، اعداد مواطن يحسن التفكير ويكون قادرا على الاسهام الايجابى فى التنمية . ولن يتأتى ذلك عن طريق الاعتماد على الالقاء والمشافهة والحفظ والتلقين بل عن طريق الحوار والمناقشة بين المعلم والمتعلم ، وبالمشاركة الايجابية للطالب فى التحصيل ، وفى التحليل والتجريب ، وفى الاستنباط والوصول الى النتائج .

– ويجب أن يكون واضحا كذلك لدى كليات التربية ، من أساتذة وطلاب ، أن اصلاح طرق التدريس وتطويرها ، انما يبدأ فى تلك المؤسسات التى تقوم على اعداد المعلم القادر على تخريج المواطن صانع التنمية .

ان المجتمع النامى المتطور يحتاج الى : مفكرين ، أكثر مما يحتاج الى حفاظ ، والى : مبتكرين ومخترعين أكثر مما يحتاج الى ناقلين أو مترجمين ، والى : المبدع والمجدد ، أكثر ممـــا يحتاج الى المقلد والمستورد .

وعلى أساتذة التربية ، تقع المسئولية الأولى فى احداث التطور وتدريب الطلاب على الوسائل والأساليب التى تساعد على تنمية القدرة على الابتكار والابداع والتجديد والاختراع .

– احياء معامل العلوم فى جميع المدارس ، وتزويدها بالأجهزة والأدوات اللازمة لاجراء التجارب العملية فى فروع العلوم ، وتخصيص أوقات محددة لها فى خطة الدراسة ، واجراء اختبارات عملية ومعملية للطلاب ، فى المواد العلمية المقررة .

– تزويد المدارس بالوسائل التعليمية ، السمعية والبصرية ، على اختلاف انواعها ، والمعامل اللغوية ، والورش العملية ، وتدريب المعلمين على استخدام التجهيزات الحديثة ، وحسن استعمالها وصيانتها .

– تطوير اسئلة الامتحانات ، بحيث لا تقتصر على استرجاع المعلومات ، وحفظ الحقائق وأن تستهدف الاسئلة تقويم قدرة الطالب على التفكير ، والربـــط والاستنتاج ، والتطبيق العملى ، والبحث والاطلاع .

تحديث طرق التدريس ، واستراتيجية المستقبل :

لقد اخذ التعلم الذاتى وأساليبه ، يسيطر على طرق التعليم وكسب المعرفة ، ويساعد على ذلك استخدام الأجهزة الحديثة ، التى تيسر للمتعلم ، الحصول على المعلومات والبيانات ، وجمعها وتخزينها ، واسترجاعها ، والاستفادة منها كيفما يريد .

ويستتبع هذا التطور ، ضرورة اجراء تعديلات جذرية فى الأوضاع القائمة :

× تعديل خطة الدراسة بكليات التربية ، بحيث تشمل انشاء قسم خاص لتكنولوجيا التعليم ، وكل ما يتعلق بها من مراجع ، وأجهزة وتدريب الطلاب على استخداماتها ، قبل تخرجهم .

× تعديل تصميم المبانى المدرسية الجديدة ، بحيث تكون حجرات الدراسة اشبه بمعامل للمواد المختلفة (حجرة للجغرافيا – حجرة للطبيعة – حجرة للغة الانجليزية – وهكذا) يقصدها الطلاب لتلقى الدروس ، ومشاهدة الأشرطة والعروض المرئية واجراء التجارب ، على أن تزود كل حجرة بالأدوات والوسائل التعليمية ذات الصلة بموضوعات المادة الدراسية .

× ان يراعى فى تصميم المبانى المدرسية ، ما يلزم من توصيلات كهربائية لتشغيل الاجهزة التعليمية الحديثة ، واستقبال الأعداد المتزايدة من راغبى التعليم .

× زيادة اهمية التعليم عن بعد ، وما يتطلبه ذلك من استخدام التليفزيون والاذاعة ، والاشرطة المسجلة ، والفيديو ، والكمبيوتر ، وغيرها من الأدوات الحديثة فى نقل المعلومات .

× ان تطوير المناهج مستقبلا لن يعنى مجرد حذف مـــواد أو مقررات ، ولن يقتصر على اضافة موضوعات جديدة ، وانما سيعنى كذلك بابتكار وسائل وادوات جديدة لتوصيل المعلومات الحديثة الى راغبى التعليم ، بحيث يستطيع المتعلم ان يعلم نفسه ، وأن يزيد من

معارفه وخبراته ، ويواصل مسيرة التجديد والتحديث .

× تحويل ادارة الوسائل التعليمية الى مركز لانتاج الوسائل التعليمية ، وانشاء فروع لها فى الأقاليم .

× التوسع فى انشاء شعبة للوسائل التعليمية ، فى كليات التربية ، على نمط الشعبة القائمة بكلية التربية بالزمالك (جامعة حلوان) واعداد الكفايات المتخصصة فى هذا المجال ، لمواصلة تطوير وتحديث الوسائل التعليمية .

× ان ينشأ المركز القومى للبحوث التربوية ، قسم خاص للتجديد والتحديث فى المحتوى وفى الكتب ، والطرق ، والوسائل ، ومقتضيات الانفجار المعرفى ، والتغيرات السريعة المتلاحقة فى العلوم والفنون ووسائل الاتصال ، واستخدامات التكنولوجيا فى التعليم ، ومتابعة احدث التطورات العالمية وانعكاساتها على كافة نظم التعليم .

خامسا – نظم التقويم والامتحانات

أهمية نظم التقويـــــم والامتحانـــات فى تطـــوير العملية التعليمية :

تشكل نظم التقويم والامتحانات حلقة أساسية فى مكونات نظم التعليم ، على اعتبار انها احدى القوى المؤثرة فى جوانب العملية التعليمية من حيث : طرائق التدريس التى ينتهجها المعلمون مع تلاميذهم ، وفى توجيه هؤلاء التلاميذ الى كيفية استخدام الكتب المدرسية وتحديد مسارات اهتماماتهم التعليمية ، ومن ثم فان تطوير نظم التقويم وأساليبه هو فى حد ذاته نقطة بدء يمكن اتخاذها مدخلا لاحداث التطوير فى الجوانب الأخرى للعملية التعليمية ، ولا تقف عند حد تقويم المستوى التحصيلى للمتعلم .

سلبيات نظم التقويم والامتحانات الحالية :

– الأصل فى الامتحان والتقويم انه يرتبط ارتباطا اساسيا بأهداف التعليم والمناهج بجوانبها المختلفة : المعرفية ، والمهارية ، والوجدانية ، ولكن الامتحانات فى صورتها الحالية لا تقيس من تلك الأهداف إلا جانب ما اكتسبه التلميذ من معارف يحفظها ويتذكرها اثناء الامتحان ، ولا تقيس قدرة المتعلم على الفهم والتفكير والابتكار ومدى افادته مما تعلم فى مواقف الحياة .

– وما دامت نظم التقويم والامتحانات الحالية تركز أساسا على سرد الحقائق والمعلومات المستظهرة ، فان المعلم يركز من جانبه على عملية الالقاء والتلقين ، ويركز التلميذ من جانبه على الحفظ والاسترجاع ، ويهمل المعلم والتلميذ معا الأساليب العلمية والتربوية فى عملية التعليم القائمة على اجراء التجارب ، وجمع الاحصاءات وتحليلها والمطالعات الحرة ، والرجوع الى المكتبة ، والدراسات الميدانية ، وغير ذلك من الانشطة التى تجعل من التعليم عملية تعلم حية تسهم فى التثقيف الفعلى للطالب وتنمية شخصيته .

– ان عمليات تحليل نتائج الامتحانات لا تبين سوى قدرة الطالب على الحفظ والاسترجاع ، بينما المفروض ان تبين ، بجانب ذلك ، مستوى المادة موضع الدراسة ومدى مناسبتها لفهم التلاميذ ، وطرائق التدريس ومدى ملاءمتها للتلميذ .

ثم ان عمليات التحليل تركز اساسا على تسجيل النسب المئوية للدرجات التى حصل عليها الطلاب ، مع أن المقصود – الى جانب ذلك – تحليل محتوى اجابات الطلاب لتكون بمثابة تغذية مرتجعة لتصحيح مسار العملية التعليمية .

– ضعف معامل الارتباط بين درجات الطلاب فى اختبارات وأعمال السنة ، وبين درجاتهم فى اختبارات نهاية العام . ويرتبط بذلك ظاهرة ارتفاع نسب الناجحين فى امتحانات النقل التى تعتمد على تقديرات اعمال السنة الى حد كبير ، وانخفاض تلك النسب فى الامتحانات العامة التى تستبعد فيها هذه الدرجات من أعمال التقويم .

– ان ورقة الامتحان الحالية تحتوى على عدد قليل من الاسئلة ، كما ان الاختيار من بينها ضيق ومحدود للغاية . ومن ثم فان الدرجة التى يحصل عليها التلميذ لا تمثل مستواه العلمى فى المقرر الدراســى

باكمله ، بل فى ذلك الجزء الذى تشتمل عليه ورقة الأسئلة فقط .

اصلاح الوضع الراهن لنظم التقويم والامتحانات :

× يلزم البدء بتطوير أسئلة الامتحان ، بحيث لا تقتصر على قياس مدى حفظ واستيعاب الطالب للحقائق العامة للمادة فحسب ، وانما تقيس كذلك مدى قدرة الطالب على استخدام هذه الحقائق والمعلومات وتطبيقاتها فى الحياة . كما تقيس ايضا قدرة الطالب على التفكير وحل المشكلات .

× توسيع عناصر التقويم ووسائله ، بحيث يشمل قياس الجوانب المهارية والعملية الى جانب النواحى المعرفية ، وسيكون لذلك اثره على تطوير اساليب وطرق التدريس ، وقيام الطالب بالتجارب المعملية ، والتدريبات العملية .

× ان تكون الاختبارات والامتحانات فى صورها المختلفة ، أداة تشخيصية وعلاجية لنواحى الضعف فى تحصيل الطلاب ، أو فى طريقة معالجتهم للمواقف والمشكلات الحياتية ، أو فى نظم التعليم .

× تعديل نظم تقدير الدرجات المستخدمة حاليا ، بما يكفل وضع الضوابط والاجراءات السليمة لنظام درجات أعمال السنة ، بحيث تكون مقياسا حقيقيا لأداء التلميذ ومستواه الصحيح ، ومدى نموه التحصيلى والمهارى ، وعدم اساءة استعمالها من بعض المدرسين .

ويقترح خفض نسبة درجات أعمال السنة الى ٢٥٪ كحد اقصى من الدرجة الكلية للمادة .

× تنويع صيغ وأنماط الأسئلة (أسئلة مقال – أسئلة موضوعية – أسئلة لقياس التطبيق العملى – أسئلة للكشف عن مستوى الذكاء ، والقدرة على التحليل والاستنباط) .

التقويم والامتحانات من منظور مستقبلى :

– ان تكون احدى المهام الأساسية للامتحان ، قياس مدى بلوغ الطالب للمستويات العلمية والمهارية ، التى تحددها المناهج الدراسية لكل صف دراسى أو مرحلة تعليمية .

– ان تشمل عمليات التقويم ، كل ما تتضمنة المناهج (الخطة المدرسية – المقررات والأنشطة والمجالات العملية والتجارب المعملية) من معلومات نظرية ، وعملية ، وفنية ، وسلوكية .

– تعدد اساليب التقويم يؤدى الى أضمن النتائج وسلامة التقدير ومن ثم يجب الى جانب الامتحانات التحريرية اجراء اختبارات شفوية ، واختبارات عملية ، وقياس القدرات والميول ، وغيرها من الأساليب النافعة .

– تعديل نظم القبول الحالية فى مراحل التعليم المختلفة ، بحيث لا تقتصر على مجموع الدرجات وحدها فى الامتحانات التحريرية النهائيـة ، وانما يضاف اليها نتائج الاختبارات الأخرى المشار اليها فى البند السابق .

– الاهتمام بالاختبارات الشفوية فى قياس مستوى الطالب فى اللغات ، للتعـرف على قدرات الطالب فى النطق الصحيح والتعبير الدقيق ، وادارة الحديث .

– عدم اغفال الاختبارات العملية والمعملية ، فى مواد العلوم بفروعها (الطبيعة – الكيمياء – الجغرافيا – الرياضة التطبيقية – الميكانيكا – الهندسة العملية) وكذلك فى المواد الفنية والمجالات العملية على اختلافها (الموسيقى – الفنون الجميلة – الاشغال العملية – المواد الصناعية والزراعية والتجارية) وتشغيل الاجهزة والأدوات المستخدمة فى هذه المجالات .

– تطبيق نظام الاختيار والتكامل ، بين المواد الأدبية ، والمواد العلمية والفنية والعملية ، فى امتحان الشهادة الثانوية العامة (بدلا من نظام التشعيب الثلاثى القائم حاليا) .

– الابقاء على النظام المركزى الحالى والامتحان الموحد لاسئلة الامتحان ، على مستوى أنحاء الجمهورية . وذلك حفاظا على مبدأ تكافؤ الفرص وحفاظا على وحدة المستوى العلمى والتعليمى بين جميع الطلاب ، وضمانا لعدالة القياس والتقويم بينهم .

وقد تدارس المجلس القومى للتعليم هذا التطوير الجذرى لنظام المدرسة الثانوية العامة واقترح مكررا استبدال نظام الاختيار بين المـــواد بنظـــام « التشعيب » الحالى وكان آخر ما اقترحه ان تبقى الدراسة عامة فى كل من السنتين الاولى والثانية من المدرسة الثانوية ، وان يجرى الاختيار فى السنة الثالث ، فتكون هناك ثلاث لغات اجبارية بالنسبة لجميع الطلاب ، وهى اللغة العربية واللغة الاوربية الاولى واللغة الأوربية الثانية ، وتكون هناك مادة اجبارية اضافية هى التربية الدينية ولكن يكتفى فيها بالنجاح دون اضافة درجتها الى المجموع الكلى ، ثم تجمع المواد المبينة كلها وهى المواد العلمية (بما فيها الرياضيات) والمواد الادبية وما قد يضاف مستقبلا من مادة عملية او فنية ، ثم يختار الطالب ستا من تلك المواد أو سبعا إذا ما أريد توسعة الفرص أمام الطلاب لاختيار الكلية الجامعية التى يرغبون فيها . ويشترط ان يشمل اختيار الطالب مادة واحدة على الاقل من المجموعة العلمية ، ومادة على الاقل من المجموعة الادبية ، ومادة عملية (اذا ما ادخلت هذه الاخيرة فى برامج التعليم الثانوى مستقبلا) ويخصص لجميع المواد درجة موحدة كنهاية عظمى كما نخصص بالتشاور مع المجلس الاعلى للجامعات النهاية الصغرى اللازمة للنجاح لكل مادة على حدة ، وتضع كل كلية جامعية المواد المؤهلة للقبول فيها وفقا لنظام يضعه المجلس الاعلى للجامعات .

وفيما يختص باجراء امتحان الشهادة الثانوية العامة ، فان توحيد اسئلة هذا الامتحان على مستوى القطر كله عن طريق تكليف هيئة علمية واحدة بوضع اسئلة موحدة هو أحد المبادئ والشروط الاساسية لضمان الحفاظ على المستوى التعليمى لجميع الطلاب المنتهين من التعليم العام ، وأن هذا الاجراء هو الأسلوب الامثل لقياس سليم ، يعتد به أمام المؤسسات فى الدولة .

سياسة اعداد المعلم ونظمها

ان المعلم فى المدرسة ، هو العنصر الأول فى العملية التعليمية ، الذى تقع عليه مسئوليات الاصلاح والتطوير والتحديث .

وحتى يمكننا ان نسوق بعض المبادئ والاعتبارات الأساسية التى تعتبر كمعالم على طريق الاصلاح وتحديث مسارات اعداد المعلم تاهيلا وتدريبا لرفع مستواه وكفاءته العلمية والفنية ، فان الامر يتطلب أولا ، تحليل الأوضاع والنظم القائمة بهدف الكشف عن نواحى القصور والضعف كما وكيفا .

الوضع الحالى لاعداد المعلمين :

أولا : فى مجال الاعداد :

يجرى اعداد المعلم حاليا فى عدد من القنوات هى :

– بالنسبة لمعلم دور الحضانة ورياض الاطفال (مرحلة ما قبل التعليم الابتدائى) فيجرى نظام اعداد المعلمات لهذه الدور فى :

• شعب الحضانة ورياض الأطفال بدور المعلمات حيث يقبل بها الطالبات الحاصلات على شهادة اتمام الدراسة الاعدادية ، لمدة خمس سنوات .

• وكذلك فى بعض كليات التربية – ككلية البنات بجامعة عين شمس وكلية التربية بحلوان وطنطا – حيث يقبل الطالبات الحاصلات على شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة وذلك للدراسة لمدة اربع سنوات .

– وبالنسبة لاعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (المدرسة الابتدائية) .

• فيتم اعداده فى دور المعلمين والمعلمات المنتشرة فى جميع محافظات الجمهورية ولمدة خمس سنوات للحاصلين على الشهادة الاعدادية ، ويعد معلم هذه الحلقه ليكون معلم فصل يقوم بتدريس كل المواد المقررة على الصفوف الاربعه الاولى ومعلم مادة للصفين الخامس والسادس .

– اما معلم الحلقة الثانيه من التعليم الاساسى (المدرسة الاعدادية) فيجرى اعداده بكليات التربية من بين الحاصلين على شهادة اتمام الدراسه الثانوية العامة ولمدة اربع سنوات يمنح بعدها درجة البكالوريوس فى العلوم والتربية ، أو درجة الليسانس فى الاداب والتربية شانه فى ذلك شان معلم الحلقه الثانية من التعليم الاساسى (المدرسة

الاعدادية) فيقوم بتدريس مادة دراسية معينة من المواد المقررة فى خطة التعليم الثانوى . كما يتم اعداده من بين خريجى الكليات الجامعية الذين يلتحقون بكليات التربية للحصول على الدبلوم العامة (نظام السنة او السنتين) .

- أما بالنسبة لاعداد معلم التعليم الفنى (صناعى - زراعى - تجارى) فيجرى اعداده حاليا فى مسارين :

• الاول : بكليات التربية حيث تقوم على اعداد المعلم النظرى (المادة العلمية) لمدة اربع سنوات بعد شهادة اتمام الدراسة الثانوية الفنية (صناعية - زراعية - تجارية) .

• الثانى : (المعلم العملى) فيعد فى بعض الشعب التربوية القائمة حاليا فى بعض المدارس الفنية نظام الخمس سنوات ويقبل بها المتخرجون فى هذه المدارس .

سلبيات النظم الحالية لإعداد المعلمين :

يمكن استخلاص سلبيات النظم القائمة لإعداد المعلم فيما يلى :

- ان تعدد هذه الانظمة وتنوعها ، قد تسبب عنه تعدد مصادر إعداد المعلم وتنوعها وكذلك اختلاف المؤهل الذى يحمله ، مما يترتب عليه فقدان وحدة التجانس الفكرى والتربوى وانعكاس ذلك على تربية الناشئة .

- قصور المستوى الثقافى والعلمى لمعظم الطلاب والطالبات الذين يلتحقون بمعاهد اعداد المعلمين ، وعلى الاخص هؤلاء الذين يلتحقون بدور المعلمين والمعلمات بعد الشهادة الاعدادية .

- القصور فى الكفاية العددية والفنية لبعض هيئات التدريس ممن يقومون على اعداد المعلم ، وعلى الاخص هؤلاء الذين يقومون بالتدريس فى دور المعلمين والمعلمات فى بعض كليات التربية الإقليمية ، وذلك لغياب سياسة ثابتة تحدد المستويات والمواصفات اللازم توافرها فى اعداد معلم المعلم .

- قصور خطة الدراسة لإعداد المعلمين القائمة حاليا بصفة عامة فى جنوب النشاط المدرسى والتى تعتبر امتدادا للمادة أو المواد التى يتخصص فى تدريسها المعلمون ، وذلك بسبب التضييق الذى حدث فى نظام الاعاشة كل الوقت (نظام الداخلية) هذا الى جانب قصر اليوم المدرسى والعام الدراسى .

- جمود بعض انظمة اعداد المعلمين وعدم تطويرها لما يواكب المتغيرات التى حدثت فى سياسة التعليم وانظمته وبرامجه ومناهجه ، كما هو قائم حتى الآن فى كليات التربية من اتباع نظام واحد فى اعداد معلم الحلقة الثانية من التعليم الاساسى ومعلم المدرسة الثانوية العامة ، على الرغم من تباين اهداف المدرستين حاليا . والجمود فى طرق التدريس ، واساليب التعليم ، فهى ما زالت ترتكز على اساليب الالقاء ونظام المحاضرة وحفظ المذكرات المختصرة .

- تباين فى الفلسفة والاساليب التطبيقية ، والمناخ العام للاعداد بين سياسة اعداد معلم التعليم العام وبين سياسة اعداد معلم التعليم الفنى ، الأمر الذى ادى الى قيام كليات التربية باعداد معلم التعليم الفنى (المعلم النظرى) بنفس الطريقة والنمط والاسلوب الذى يعد به معلم التعليم العام ، وبدون توفير الامكانات والتجهيزات والورش ذات الطبيعة الخاصة اللازمة لاعداد نوعيات معلمى التعليم الفنى ، هذا إلى جانب القصور الواضح فى أعضاء هيئات التدريس المتخصصة فى مجالات التعليم الفنى بهذه الكليات .

- التفرقة فى سياسة إعداد معلم التعليم الفنى ذاته ، بين من يعدون لتدريس المواد العلمية ، وبين من يعدون لتدريس الجوانب العملية - أى بين المعلم النظرى والمعلم العملى .

- غياب خطة متكاملة تحدد الأعداد والتخصصات اللازمة لمدارس التعليم العام والفنى مما أدى الى وجود عجز كبير فى الخريجين فى بعض التخصصات كاللغة العربية والدين واللغات الأجنبية (الانجليزية والفرنسية) والمواد الفنية والعملية والموسيقى والتربية الرياضية ، مما تسبب فى عدم مقابلة احتياجات المدارس من هذه النوعيات ، والالتجاء الى تعيين غير المؤهلين لمهنة التدريس . مع وجود فائض فى بعض التخصصات الأخرى .

ثانيا : فى مجال التدريب أثناء الخدمة :

من المسلم به أن علوم التربية ومقرراتها تتجدد وتتطور شأنها فى ذلك شأن بقية العلوم الأخرى ، الأمر الذى يقضى بأن يزود المعلم الذى سبق تأهيله بكل المستحدثات والتطورات فى مجالاتها وبالأخص طرق التدريس حتى ينعكس ذلك على أسلوبه وطريقة أدائه .

وتقوم بهذه المسئولية حاليا اكثر من جهة وهى :

- وزارة التربية والتعليم (الادارة العامة للتدريب ، وأقسام التدريب بمديريات التربية بالمحافظات) .

- اجهزة التوجيه والاشراف الفنى بالوزارة والمحافظات .

- كليات التربية .

ومن أهم سلبيات نظم التدريب فى الخدمة ، وعدم فاعليتها فى تنمية وتطوير مستوى المعلمين القدامى :

- ان كل جهة من الجهات المذكورة انكمش دورها أو تراخت عن أداء مسئوليتها فى عملية التدريب اثناء الخدمة الى درجة ان اصبحت برامج التدريب شكلية ونمطية ، مما ادى الى ضعف اثرها فى الارتفاع بمستوى اداء المعلم وكفاءته الوظيفية .

- على الرغم من تزايد عدد من يدخلون المهنة عاما بعد أخر دون تأهيل تربوى فقد توقفت التنمية العملية والتربية لجموع المعلمين العاملين فى التعليم عند الحد الذى تخرجوا عنده فى معاهدهم وكلياتهم الجامعية دون تجديد او تحديث .

- النقص فى اعداد المدربين القادرين على العطاء والتجديد فى المجال التربوى واتجاهاته الحديثة .

- جمود الاساليب المتبعة فى برامج التدريب ، وتخلفها عن استخدام الاساليب التقنية الحديثة .

- غياب الحوافز ، مادية وادبية ، لتشجيع المدرسين على الانتظام فى برامج التدريب .

- غياب التجارب العملية والنماذج التوضيحية ، والاكتفاء بالمحاضرات والمناقشات الشفوية .

كليات التربية العامة والنوعية :

تقوم كليات التربية العامة والنوعية ويبلغ عددها حاليا حوالى ثلاثين كلية بالمسئوليات الاتية :

× اعداد حملة الثانوية العامة وخريجى الجامعات ومن فى مستواهم لمهنة التدريس .

× اعداد الاخصائيين والقادة فى المجالات المختلفة لمهنة التعليم .

× اجراء البحوث العملية فى مسائل التربية والتعليم ونشر نتائج هذه البحوث .

× رفع المستوى المهنى للعاملين فى ميدان التربية وتزويدهم بالاتجاهات التربوية الحديثة .

وتبرز اهم السلبيات التى تحد من اداء دورها ونشاطها فيما يلى :

- ان معظم هذه الكليات قد ركزت جهودها على جانب واحد فقط وهو الاعدا د للمعلم قبل دخوله المهنة .

- ان هذه الكليات لا تقوم متعاونة مع وزارة التربية بوضع خطة موحدة لسد احتياجات الوزارة من مختلف التخصصات اللازمة لمراحل التعليم مما ترتب عليه وجود عجز كبير فى بعض التخصصات وفائض فى تخصصات أخرى .

- ان هذه الكليات لم تحقق بالصورة المرجوة هدفها الخاص فى اعداد الاخصائيين والقادة فى المجالات المختلفة لمهنة التعليم ، وكذلك فى تحقيق هدفها فى رفع مستوى العاملين فى ميدان التربية وتعريفهم بالاتجاهات التربوية المستحدثة .

- أن بعض هذه الكليات ، وعلى الأخص الكليات الاقليمية ، تواجه نقصا كبيرا فى هيئات التدريس بها ، الأمر الذى أدى الى أن تستعين بجهود بعض الاساتذة من الكليات الأخرى الذين توزعت جهودهم بين أكثر من كلية .

- أن معظم الكليات النوعية التى تقوم على اعداد معلمين ومعلمات للمواد الخاصة كالتربية الموسيقية والتربية الفنية والتربية الرياضية والمواد النسوية والاقتصاد المنزلى ، أغلبها كليات مركزية قليلة ولا تقبل

طلابا بالقدر الذى يفى بحاجة المدارس ، فى مختلف المحافظات .

– ان معظم الكليات لم تلتفت بعد الى انشاء شعب خاصة بها ، لاعداد المعلمين اللازمين للتدريس للتلاميذ أصحاب الاعاقات الخاصة ، وهم يشكلون نسبة غير قليلة من أبنائنا فى مدارس التعليم العام ، وكذلك لم تعمل على انشاء برامج خاصة للتوجيه والارشاد النفسى أو الادارة المدرسية وغيرها من المجالات التى تحتاج الى دراسات تخصصية .

– أن هذه الكليات ما زالت حتى الآن ، وبعد أن أصبح التعليم الأساسى بحلقتيه الأولى والثانية حقيقة واقعة ، لم تأخذ فى اعتبارها اعداد المعلم لهذه المرحلة فى شعبة متخصصة متكاملة ، تعده الاعداد العلمى والعملى حتى يحقق التعليم الأساسى الأهداف المرجوة منه .

– وفى مجال المناهج والمقررات الدراسية التى تدرس فى هذه الكليات فقد أظهرت بعض الدراسات الآتى :

× ان المناهج والمقررات تتسم بالجمود وعدم التطوير .

× عدم وجود اهداف محددة سواء للمناهج ككل أو لمنهج المادة الدراسية الواحدة وتسعى هذه الكليات لتحقيقها .

× التشابه التام بين برامج الاعداد فى شعب التخصصات المختلفة بكل الكليات العامة ، الأمر الذى يعنى عدم الأخذ فى الاعتبار احتياجات البيئة المحلية أو الظروف الخاصة بكل كلية ، أو الأهداف المحددة لكل مرحلة تعليمية فى سلم التعليم العام .

× عدم وجود معيار يحكم التوازن فى خطة الدراسة بالكليات بين مجموعة المواد المختلفة « الاكاديمية ، والتربوية والثقافية » وعدم اتفاق معظم النسب المعمول بها حاليا بين مجموعات هذه المواد مع المعدلات المرغوبة .

× ضعف مستوى المعلم فى المادة العلمية ، التى سيقوم بتدريسها بسبب القصور فى عدد الساعات المقررة فى الخطة لتدريس هذه المادة .

– أن هناك قصورا واضحا فى عدم تنوع أساليب الدراسة (التعليم) المتبعة فى هذه الكليات (المحاضرة – المناقشة – الدروس العملية) بحيث يغلب أسلوب الالقاء (المحاضرة) على بقية الأساليب الأخرى مما لا يسمح بتحديث عملية الاعداد وزيادة فاعليتها ، والعجز عن تقويم نماذج للطلاب المعلمين يمكن احتذاؤها .

– كذلك يلاحظ أن الوسائل التعليمية الحديثة لا تستخدم فى كليات المعلمين الا قليلا ، كما وأن مقرر الوسائل التعليمية ، عادة ما يدرس بصورة نظرية مما يعد تناقضا بين ما يدرسه الطلاب نظريا وما يجدونه فعلا .

– ان الدراسة بهذه الكليات تسير على أساس التخصص الضيق ، فهناك الطلاب الذين يتخصصون فى تدريس الكيمياء وأخرون يتخصصون فى تدريس الطبيعة ، وكذلك الحال بالنسبة لمدرس المواد الاجتماعية ، فهناك من يتخصص فى تدريس الجغرافيا وأخر يتخصص فى تدريس التاريخ أو الفلسفة أو الاجتماع وذلك بالرغم من وجود ترابط وتكامل بين مجموعات هذه المواد مما يتطلب دراستها متكاملة .

هذا الى جانب ما قد يترتب على وجود التخصص الضيق من قصور فى أعداد المدرسين بالمدارس ، ومن اهدار فى اقتصاديات التعليم .

– ان التوسع الكبير الذى شهدته كليات التربية فى السنوات الاخيرة لم يصاحبه اعداد الكوادر الفنية ذات المستوى التربوى الرفيع والجدير بالعمل فى مستوى هذه الكليات المنوطة باعداد القيادات فى قطاع التعليم العام .

– الصورة الحالية لهيئات التدريس فى كليات التربية ، غير مرضية للغاية ، وذلك لما يأتى :

• معظم عمداء كليات التربية لا يحملون مؤهلا تربويا متخصصا (درجة الدكتوراه فى أحد فروع التربية) .

• تفتقر معظم كليات التربية فى الاقاليم الى الكفايات العلمية والتربوية المؤهلة تأهيلا متخصصا فى بعض المجالات الحيوية فى نظم التعليم وادارته .

• نسبة الاساتذة الى عدد الطلاب فى بعض الكليات بالاقاليم تصل الى (مدرس واحد لكل خمسمائة طالب) .

التوصيات

بناء على الدراسة السابقة ، وما دار حولها من مناقشات ، يوصى المجلس بما يلى :

أولا : توصيات عاجلة :

• ان يكون الحد الأدنى للقبول فى اعداد المعلمين لمراحل التعليم العام (ابتدائى – اعدادى « التعليم الأساسى » – ثانوى) هو شهادة الثانوية العامة وما فى مستواها .

• ان تضع الوزارة بالتعاون مع كليات التربية الاقليمية خطة متجددة ومستمرة تكفل تخريج المعلمين اللازمين لمواجهة احتياجات المدارس ، بما يحقق الاكتفاء الذاتى من المعلمين المؤهلين اللازمين لمختلف المدارس وفى كل محافظة .

• ان تنشأ بكليات التربية جميعها شعبة قائمة بذاتها (على نظام الاربع سنوات بعد شهادة الثانوية العامة) لاعداد معلم التعليم الاساسى بصورة متكاملة يفسح المجال فيها أمام الطلاب لاختيار دراسة فى احد مجالات العمل الدراسى مثل معلم الفصل – معلم مجموعة مترابطة من المواد الاجتماعية ، أو العلمية والرياضية – اللغة والدين – المجالات العملية .

• ألا يعين فى مهنة التدريس من لم يسبق لهم التأهيل العلمى والتربوى المتخصص وهذا يتطلب عدم تعيين فائض الخريجين إلا بعد تاهيلهم علميا وتربويا للعمل فى مجال التدريس ، على أن تقوم مديريات التربية والتعليم ، بالتعاون مع كليات التربية فى الأقاليم بتنظيم برامج على مدى زمنى معين لاستكمال التاهيل العلمى والتربوى (المهنى) اللازم لجميع المدرسين العاملين بالخدمة ممن لم يسبق إعدادهم لمهنة التدريس وممن هم دون المستوى العلمى والتربوى مع مراعاة الا يقل مستوى هذا البرنامج التاهيلى عن مستوى الدبلوم العام للتربية .

• ان يستهدف محتوى الدراسة الخاصة بتاهيل المعلمين عن بعد ، العمل على رفع مستوى اداء المعلم فى المرحلة التعليمية التى يعمل بها ، وأن تركز برامج هذه الدراسة على الارتفاع بالجانب المهنى والثقافى والعملى الذى يتصل بمسئوليات المدرس فى المرحلة التى يعمل بها . وهذا يتطلب تقويم المناهج والمقررات المعمول بها حاليا فى هذه الدراسات .

• ان تتضمن مناهج الدراسة فى كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين على اختلافها مقررا خاصا يكفل تزويد طلابها بالنواحى المعرفية والتنفيذية لقانون التعليم والنظم والمناهج والخطط الدراسية والكتب المعمول بها فى مراحل التعليم العام ، وخاصة فى المرحلة التى سيعملون بها بعد تخرجهم ، بحيث يكون الاساتذة والطلاب فى كليات ومعاهد إعداد المعلم ، على دراية تامة علماً ، وتطبيقا ، بالأوضاع الجارية فى مدارس التعليم العام .

وسعيا للمواجهة العاجلة لسد النقص فى عدد المدرسين اللازمين لمدارس التعليم العام يراعى ما يأتى :

• ان تقوم كليات التربية بإعداد دراسات تدريبية تحويلية (لمدة لا تقل عن عام دراسى كامل) بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم ، يقبل بها المدرسون الزائدون عن حاجة المدارس فى مواد العلوم ، الرياضة ، الجغرافيا ، التاريخ ، الفلسفة والاجتماع للاسهام فى سد العجز القائم فى المواد الأخرى ، المتقاربة فى المجال العلمى .

• عدم تخفيض جدول التدريس وعدد الحصص المقررة التى يقوم بها المدرسون الذين يرقون ترقية « اسمية أو وجوبية » الى وظائف أعلى ، دون ممارستهم الفعلية لبعض مسئوليات الوظائف التى تمت ترقيتهم اليها .

• ان تقبل كليات التربية العامة بدءا من الاعوام القادمة خريجى الجامعة الازهرية (كلية اصول الدين وكلية الشريعة) لمدة سنة دراسية لإعدادهم وتأهيلهم تربويا لسد النقص فى تدريس اللغة العربية والدين .

• النظر فى تطبيق مبدأ الاحالة على المعاش فى سن ٦٥ ، المعمول به حاليا بالنسبة لمدرسى اللغة العربية وخريجى المعاهد الازهرية ، على

غيرهم من مدرسى المواد الاخرى وخاصة تلك التى تعانى عجزا فى عدد المعلمين المتخصصين .

* تنظيم برنامج فى التأهيل التربوى لمدة عام دراسى كامل لراغبى العمل فى التدريس من خريجى الكليات الجامعية ، مع تعيينهم فى الخدمة منذ بدء الدراسة ، اثناء تاهيلهم للعمل فى التدريس .

ثانيا : توصيات فى التطوير والتحديث :

* وضع النظم التى تكفل اتاحة التدريب فى الخدمة لجميع الفنيين ، بصفة دورية ، وبصورة جادة ، يكون لها أثرها فى تنمية المعلمين وفى تطوير وتحسين الخدمة التعليمية ، ومواكبة كل جديد فى العلوم والفنون وطرق التدريس .

* ان تحرص وزارة التربية والتعليم على إعادة البعثات الخارجية ، والبعثات الداخلية للفنيين العاملين فى مدارس التعليم ، من مدرسين وموجهين ومديرين ، لضمان وجود القيادات المتخصصة والقادرة على استمرارية التجديد والتطوير فى قطاع التعليم .

* ان تضع كليات التربية مخططا طويل المدى لبعثاتها المستقبلية ، لتوفير هيئات التدريس اللازمة لها ، بحيث لا يعمل فى هذه الكليات ، سوى الحاصلين على درجة الدكتوراه فى المواد الدراسية والانشطة التربوية التى تقوم بها كل كلية .

* العمل على تطوير المناخ الحالى فى كثير من كليات التربية ، وتخليصه من السلبيات والأساليب النمطية التى تسود نظم العمل فى هذه الكليات .

* ان تقوم كليات التربية - بالتعاون مع الوزارة - بانشاء قسم خاص فى « تكنولوجيا التعليم » ويختص بتدريب المدرسين الاوائل ، والموجهين الفنيين ، فى مختلف المواد الدراسية بمدار [illegible] يم العام على الاستخدامات الحديثة لطرق التدريس وأدوات التعليم ، والتعريف بكل المستحدثات فى تكنولوجيا التعليم .

* ان تعمل كليات التربية ، بطريقة منتظمة ومستمرة ، بالتعاون مع الوزارة ، ومديريات التعليم فى المحافظات بتنظيم دورات تدريبية لإعداد الاخصائيين والقادة بوزارة التربية والتعليم ، والتعريف بكل المستحدثات فى تكنولوجيا التعليم .

* ان تقوم الوزارة واجهزتها بالاقاليم بوضع تخطيط محكم لحاجاتها من المدرسين اللازمين مستقبلا للعمل فى مراحل التعليم المختلفة حتى تسترشد به كليات التربية المختلفة سنويا فى نظام القبول بها ولكى يتم ذلك فانه ينبغى التنسيق بين وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالى فى رسم سياسة لقبول الطلاب بكليات التربية مستقبلا وتوزيع الطلاب على الشعب المختلفة بصفة دورية متصلة .

* ان تقوم كليات التربية - الى جانب نظام الأربع سنوات لحملة الثانوية العامة - بدعم الشعبة الخاصة لإعداد المعلمين والمعلمات للمدارس الثانوية العامة والمعلمين للمواد الثقافية للمدارس الثانوية الفنية وهى الشعبة التى يقبل بها الطلاب المتخرجون فى الكليات الجامعـــية (نظام السنة الواحدة أو نظام السنتين) مع الأخذ فى الاعتبار بتطوير برامج ومقررات إعداد هذا المعلم ليتلاءم مع المدرسة الثانوية فى وضعها الجديد (خصوصا بعد ادخال نظام « الاختيار » شهادة اتمام الدراسة الثانوية بدلا من نظام « التشعيب » الحالى) .

* ان تتوسع كليات التربية فى نظام إعداد هيئات التدريس للعمل فى دور المعلمات التى تقوم باعداد مربيات ومشرفات لمدارس الرياض والحضانة وهى فى انتشار متزايد للحصول على حاجاتها من المعلمات المؤهلات .

* ان يتم إعداد معلمى التعليم الفنى بنوعياته المختلفة علميا وتربويا (صناعى - زراعى - تجارى) فى معاهد فنية أو كليات متخصصة بعد شهادة الثانوية العامة أو الثانوية الفنية أو البكالوريوس بحيث يتوافر فى هذه الكليات المتخصصة المناخ الصالح من حيث هيئة التدريس المتخصصة فى العلوم الفنية ، والتجهيزات والورش العملية ووسائل التعليم الحديثة ، لا فرق فى ذلك بين المعلم النظرى أو المعلم العملى .

* ان يتم التوسع فى انشاء الكليات النوعية التربوية لإعداد معلمى المواد الخاصة كالتربية الموسيقية والفنية والاقتصاد المنزلى والتربية

الرياضية ومراعاة توزيعها جغرافيا لكي نواجه النقص الحالي في مدرسي هذه المواد سواء على مستوى كل محافظة على حدة او مجموعة من المحافظات المتقاربة جغرافيا .

* ان تقوم كليات التربية العامة بانشاء شعب متخصصة لإعداد المعلمين اللازمين للتدريس للتلاميذ اصحاب الاعاقات في مراحل التعليم وأن تلغى تدريجيا الشعب القائمة حاليا في دور المعلمين والمعلمات .

* ان يقوم المجلس الأعلى للجامعات (قطاع الكليات التربوية) بمراجعة خطة الدراسة ومحتواها في الكليات التربوية ، وأن يضع المعايير المختلفة التي تحقق التوازن المتكامل بين مجموعات المواد الدراسية الاكاديمية والتربوية والثقافية .

* ان يؤخذ بمبدأ التخطيط المركزي لإعداد المعلم الذي يضمن تحقيق المستويات التعليمية المطلوبة لكل مرحلة تعليمية على حدة ضمانا لتوحيد مستوى المعلم في جميع انحاء الجمهورية ، مع مراعاة قدر من المرونة التي تسمح لكل كلية وفقا لظروفها وامكاناتها بان يكون لها برنامجها الخاص بالنسبة للانشطة البيئية أو المقررات الاضافية .

* تطوير نظم التخصص الحالية بكليات التربية بالعمل على توسيع قاعدة التخصص اما عن طريق التخصص لتدريس مادتين دراسيتين على قدم المساواة او اعتبار احدى هاتين المادتين تخصصا رئيسيا والثانية تخصصا ثانويا وذلك مواجهة للنقص الذي يوجد في بعض المدارس بسبب التخصص الضيق من ناحية ولتكامل الإعداد العلمي للطلاب المعلمين من ناحية أخرى .

* ان تتسع برامج الدراسة في كليات التربية سواء على المستوى العام أو على مستوى الدراسات العليا ، لانشاء شعب متخصصة في التوجيه والارشاد النفسي وفي نظم التعليم المقارن ، وفي الادارة المدرسية - وفي التخطيط الاقليمي للتعليم - وفي اقتصاديات التعليم وتكلفته وغيرها من الجوانب التعليمية التي تحتاج الى دراسات متخصصة .

* اتاحة الفرص امام هيئات التدريس بكليات التربية - وبصفة دورية للسفر الى الخارج في مهمات علمية لمدة سنة ، تتجدد فيها معلوماتهم وليصبحوا قادرين على تطوير برامج كلياتهم ، والاسهام في تحديث وتجديد خطط التعليم وسياساته والارتقاء باعداد المعلم ولكي تصبح هذه الكليات قادرة على تادية الرسالة المطلوبة منها .

الخريطة المدرسية وتوزيـــع الخدمــات التعليمـــية على مستوى الجمهورية

يتضمن العرض التالي توضيحا لتوزيع الخدمات التعليمية على مستوى الجمهورية من خلال دراسة تحليلية للبيانات الاحصائية عن واقع التعليم في عام ٨٥/ ١٩٨٦ .

أولا : الاستيعاب والقيد :

أ- في الحلقة الابتدائية : (على مستوى الجمهورية)

(بالنسبة للقبول في الصف الأول الابتدائي - العام الدراسي ٨٥/ ١٩٨٦)

جدول رقم (١)

بيانات نوعية	جملة الشريحة السكانية بين ٦ و ٧ سنوات	جملة المقبولين عام ٨٥/ ١٩٨٦	نسبة ٪
رسمي ومعان مجاني		١.٠٧٣.٦٤٤	٨٦.٩٪
خاص مصروفات	١.٢٣٥.٠٠٠	٦٥.٠٤٥	٥.٣٪
أزهري		٥٦.١٧٠	٤.٥٪
جملة	١.٢٣٥.٠٠٠	١.١٩٤.٨٥٩	٩٦.٧٪

حالة الاستيعاب في بعض المحافظات

قياسا بمتوسط الاستيعاب العام ، يوجد تفاوت بين المحافظات في نسب الاستيعاب صعودا ، وهبوطا وفيما يلي جدول رقم (٢) يوضح

المحافظات التى لم يبلغ الاستيعاب فيها النسبة العامة :

جدول رقم (٢)

المحافظة	٪	المحافظة	٪	المحافظة	٪
سيناء جنوب	٤٧.٦	الفيوم	٦٥.٢	المنيا	٦٧.٦
بنى سويف	٨٢.١	قنا	٨٤.٠	اسوان	٨٦.٠
البحيرة	٨٩.٦	الغربية	٩١.٦	الجيزة	٩١.٧
مطروح	٧٦.٢	سوهاج	٧٧.٣	الشرقية	٨٦.٩
اسيوط	٨٧.٤	كفر الشيخ	٩٣.٩		

- الاستيعاب فى منظور المرحلة الابتدائية مكتملة (من سن ٦ الى ١٢ سنة) تبلغ جملة هذه الشريحة العمرية ، عام ٨٥ / ٨٦ (٧.٥٥٩.٠٠٠) ، المقيدون منها (٦.٠٠٢.٨٥٠) ، بنسبة (٧٩.٥٪) مما يعنى وجود (١.٥٥٦.١٥٠) ملزما خارج المدارس ، بنسبة ٢٠٪ .

المدرسة ذات الفصل الواحد :

١- انشئت هذه المدارس أساسا لاستيفاء الاستيعاب فى المناطق النائية المخلخلة سكانيا ، والتى يتعذر انشاء مدارس ابتدائية مكتملة بها . ومع ذلك فان دورها فى هذه الخدمة ضئيل ، ويظهر ذلك من واقع احصاء عام ٨٥/ ١٩٨٦ ، على النحو المبين بالجدول التالى :

جدول رقم (٣)

الفصول المقررة	المنفذ منها	عدد التلاميذ
٤٩٥٣	١٠٦٧	٢٧.٦٠٨

وبمقارنة عدد التلاميذ ، منسوبا الى جملة الشريحة الملزمة (من سن ٦ الى ٧ سنوات) فى العام نفسه ، نجد أن هذه النوعية من المدارس لا يتجاوز نصيبها فى جملة الاستيعاب (٢٣.٢٪)

٢) وتتفاوت بعض المديريات التعليمية فى مدى جدية تنفيذ الفصول المقررة لها ، وهو تفاوت يثير الانتباه والتساؤل عن ظروفه ودوافعه . ومن أمثلة ذلك :

جدول رقم (٤)

المديرية	عدد الفصول المقررة	المنفذ منها
بنى سويف	٤١٠	٤
الزقازيق	٤٥٣	١٩
الاسماعيلية	٢٦٦	١٨
طنطا	٢٥١	١٣
كفر الشيخ	١١٠	١٠
سوهاج	٢٢١	١٦
اسوان	٩٠	٤

ب - الاستيعاب فى الحلقة الاعدادية

المقبولون بالصف الأول الاعدادى عام ٨٥/ ١٩٨٦ من جملة الحاصلين على الابتدائية عام ٨٤/ ١٩٨٥ .

جدول رقم (٥)

بيانات نوعية	الحاصلون على الابتدائية	المقبولون	نسبة ٪
مدارس حكومية	٦٧٩٣٥٤	٦٦٦٢٥٥	٩٨.٠٪
مدارس خاصة		١٢٨٠٦	١.٨٪
جملة	٦٧٩٣٥٤		٩٩.٩٪

ويستدل من بيانات هذا الجدول على أن الصف الأول الاعدادى يستوعب جملة الناجحين فى الشهادة الابتدائية ، كما يتضح ان المدارس الخاصة اسهامها ضئيل (١.٨٪) .

عدد المقبولين منسوبا لتلاميذ الصف السادس الابتدائى المقيدين عام ٨٤/ ١٩٨٥ .

جدول رقم (٦)

تلاميذ الصف السادس الابتدائى	مقبولون بالصف الأول الاعدادى	٪
٨١٣.٢٤١	٦٧٩.٠٦١	٨٣.٥٪

ويستدل من بيانات هذا الجدول على أن (١٦.٥٪) من جملة تلاميذ الصف السادس لا يواصلون الدراسة فى المرحلة الاعدادية .

جـ - الصـــورة العامة لموقف الاستيعاب فى التعليم الاساسى بحلقتيه .

ونوضح فى الجدول التالى أعداد التلاميذ المقيدين بكل من حلقتى التعليم الأساسى ، منسوبة الى الشريحة السكانية المناظرة لكى حلقة .

جدول رقم (٧)

المرحلة	حجم الشريحة بالمليون	عدد التلاميذ بالمليون	حجم النقص بالمليون	نسبة القيد٪
الابتدائية	٧.٥٦	٦.٠	١.٥٦	٪ ٧٩.٥
الاعدادية	٣.٩٠	٢.١	١.٨٠	٪٥٤.٧
الجملة	١١.٤٦	٨.١	(٣.٣٦)	٪٧٠.٧

تشير الارقام بوضوح الى وجود (٣.٣٦) مليون من الاطفال ما بين سن ٦و١٥ سنة ١٩٨٥ لا ينتفعون من خدمة الالزام الكامل سواء اكان ذلك اختيارا ام لعدم توفر الخدمة .

ولهذه الظاهرة اسباب مختلفة من بينها :

- قصور فى توزيع الخدمة من حيث الطلب بخاصة فى المناطق النائية .

- كما يعود جانب كبير من حجم الظاهرة ، الى الانقطـــاع والتسرب .

- الاتجاهات السائدة فى الريف بخصوص تعليم البنات .

- ارتفاع الاجور بالنسبة للصبية ، وصغار العمال بما يجتذب التلاميذ والصبية الصغار الى الالتحاق بالعمل مبكرا ، وعدم الانتظام فى المدرسة .

- عدم المواءمة بين نظم التعليم ومتطلبات البيئة .

د- الاستيعاب فى التعليم الثانوى وما فى مستواه :

- تناظر هذه المرحلة بسنواتها الدراسية الثلاث الفئة العمرية (١٥/١٨)سنة.

- وتبلغ الشريحة السكانية العامة فى هذه الفئة (٣.١٧٢.٠٠٠) مليون .

- ويبلغ عدد الطلاب فى التعليم الثانوى بانواعه (١.٥٣١.٣٥٠) =٤٨.٢ ٪ .

- موقف القبول فى هذه المرحلة عام (٨٥/١٩٨٦) من جملة الحاصلين على الاعدادية عام (٨٤/١٩٨٥) .

جدول رقم (٨)

الناجحون عام ٨٤/٨٥ فى الشهادة الاعدادية	المقبولون عام ٨٥/٨٦ ١٩ بالثانوى بانواعه	نسبـــة ٪
٥٢٤.٤٢٥	٤٧٧.٦٣٤	٪٩١

توزيع القبول على نوعيات التعليم الثانوى منسوبا الى جملة الناجحين فى الشهادة الاعدادية .

جدول رقم (٩)

	تعليم عام	تعليم صناعى	تعليم زراعى	تعليم تجارى	دورالمعلمين
عدد	١٥٤.٥٠٠	١٠٠.٧٠٠	٣٧.٦١٢	١٦٤.٧٦٣	١٩.٧٩٩
٪	٪٢٩.٤	٪١٩.٢	٪ ٧.٢	٪ ٣١.٤	٪ ٣.٧

توزيع القبول عل نوعيات التعليم الثانوى منسوبا الى جملـــة المقبولين (٩١ ٪) .

جدو ل رقم (١٠)

	تعليم عام	تعليم صناعى	تعليم زراعى	تعليم تجارى	دور المعلمين
عدد	١٥٤.٥٠٠	١٠٠.٧٠٠	٣٧.٦١٢	١٦٤،٦٧٣	١٩.٧٩٩
٪	٪٣٢.٣٥	٪٢١.٨	٪٧.٨٧	٪٣٤.٥	٪٤.١

* ملاحظات عامة على الجداول (٨.٩.١٠).

- (٩٪) من جملة الناجحين فى الشهادة الاعدادية لا يواصلون الدراسة بالمرحلة الثانوية .

- يستاثر التعليم التجارى باكبر نصيب من جملة المقبولين يليه الثانوى العام .

- حصة التعليم الصناعى ، اذا ما قورنت بالتعليم التجارى ، تشير الى نوع من الخلل فى التوزيع، قياسا على متطلبات التنمية والفرص

المحتملة فى سوق العمل والانتاج .

ثانيا : تعليم البنات :

يتضمن الجدول التالى بيانا احصائيا عن جملة التلاميذ (من الجنسين) المقيدين بمراحل التعليم فى عام (٨٥/٨٦) ، ونسبتهم الى السكان فى فئات الاعمار المناظرة لكل مرحلة .

جدول رقم (١١)

البيان	عدد السكان	عدد التلاميذ	٪
المرحلة الابتدائية	بنون ٣،٩٢٣،١٠٠	٣،٣٩٧،٧٧٩	٪ ٨٦،٦
(٦/١٢)	بنات ٣،٦٣٥،٩٠٠	٢،٦٠٥،٠٧١	٪ ٧١،٦
المرحلة الاعدادية	بنون ٢،٠٢٦،٤٠٠	١،٢٧٤،١٣٧	٪ ٦٢،٨
(١٢/١٥)	بنات ١،٨٧٠،٦٠٠	٨٦٠،٨٧٠	٪ ٤٦،٠
المرحلة الثانوية	بنون ١،٦٢٧،٢٠٠	٩١٥،٨٥٠	٪ ٥٦،٢
(١٥/١٨)	بنات ١،٥٤٤،٨٠٠	٦١٥،٥٠٢	٪ ٣٩،٨

فمن واقع بيانات هذا الجدول يتضح :

- أن تعليم البنت ، منسوبا الى الشرائح السكانية ، يتخلف عن تعليم الصبى بصفة ملحوظة فى المراحل الثلاث دون استثناء .
- أن نسبة تخلف البنات عن البنين تتفاقم كلما صعدنا فى مراحل التعليم ، حيث نجد ان ثلث الشريحة العمرية للبنات لا ينتظم فى الدراسة فى المرحلة الابتدائية ، وأن اكثر من ٥٠٪ من مجموع عدد البنات لا ينتظم فى المرحلة الاعدادية ، وأن ٦٠٪ من مجموع البنات لا ينتظم فى المرحلة الثانوية .

ثالثا : توزيع الخدمة بين الريف والحضر :

تستند جميع البيانات الواردة فى هذا القسم الى النسبة السكانية العامة فى كل من المجتمعين : (٥٦،٣٪ فى الريف ، ٤٣،٧٪ فى الحضر) .

أ- فى الحلقة الابتدائية :

جدول رقم (١٢)

بيانات / المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كثافات
			ذكور	اناث	جملة	
الريف	٪٦٥	٪٥٧	٪٥٩،٥	٪٥١،٠	٪٥٥،٨	٤٢،٥
الحضر	٪٣٥	٪٤٣	٪٤٠،٥	٪٤٩،٠	٪٤٤،٢	٤٤،٨

ويستدل من بيانات هذا الجدول على ما يأتى :

- يستأثر الريف بنسبة ٦٥٪ من المدارس ، ٥٥،٨٪ من عدد التلاميذ ، وهذا يتكافأ مع النسبة السكانية فى هذا القطاع .
- ان مدرسة الريف أقل فصولا من مدرسة الحضر .
- الاتجاه العام يوحى بأن التعليم الابتدائى فى الريف يحصل على نصيبه من الخدمة فى عدالة وفرص متكافئة .
- والى جانب المدارس الحكومية الرسمية العامة التى تعرض لها الجدول السابق توجد المعاهد الازهرية الابتدائية تحت اشراف الازهر .
- وفى مجال التعليم غير النظامى تنتشر فى قطاع الريف مكاتب تحفيظ القرآن الكريم (يعينها الأزهر) .

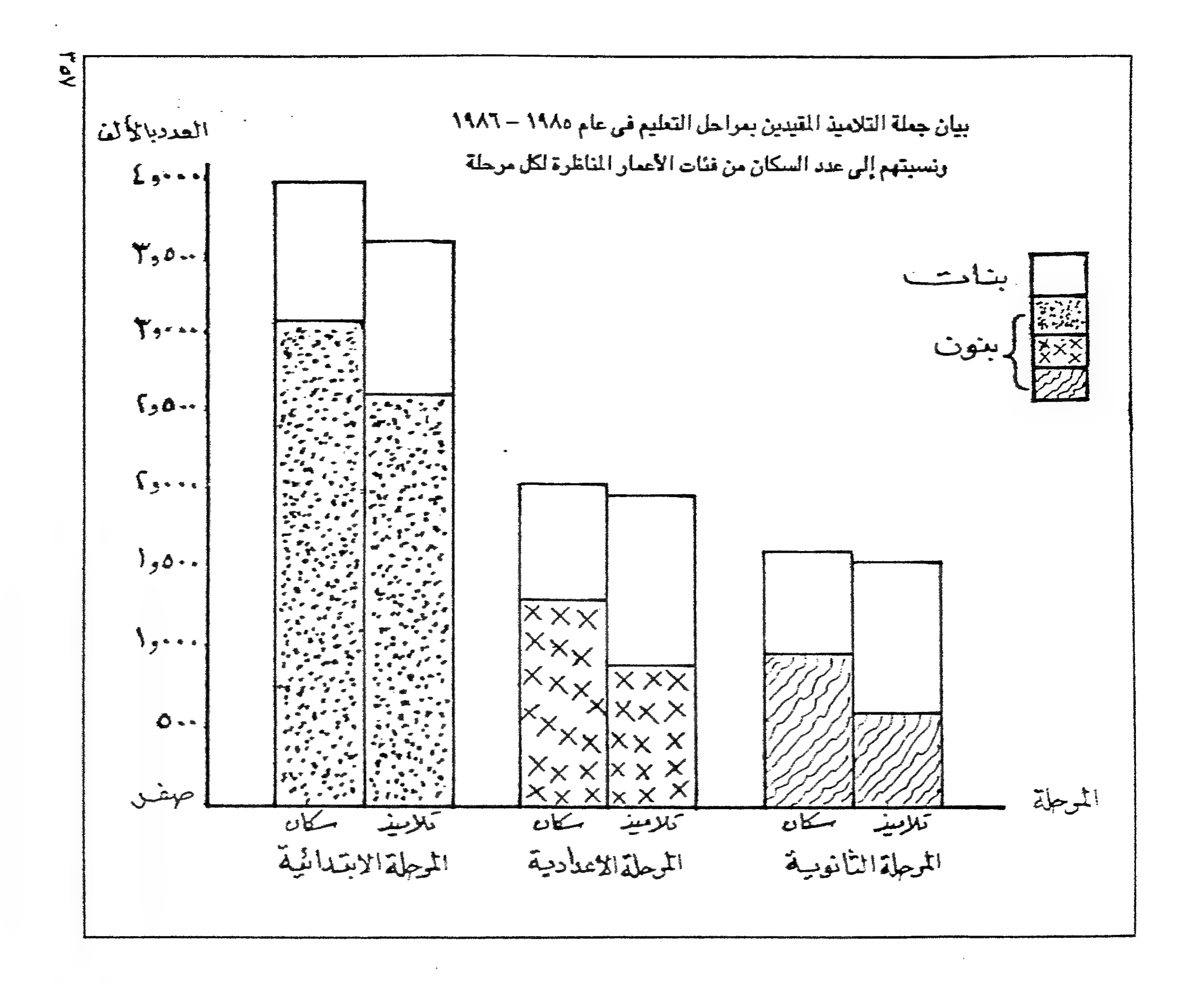
ب) فى الحلقة الاعدادية :

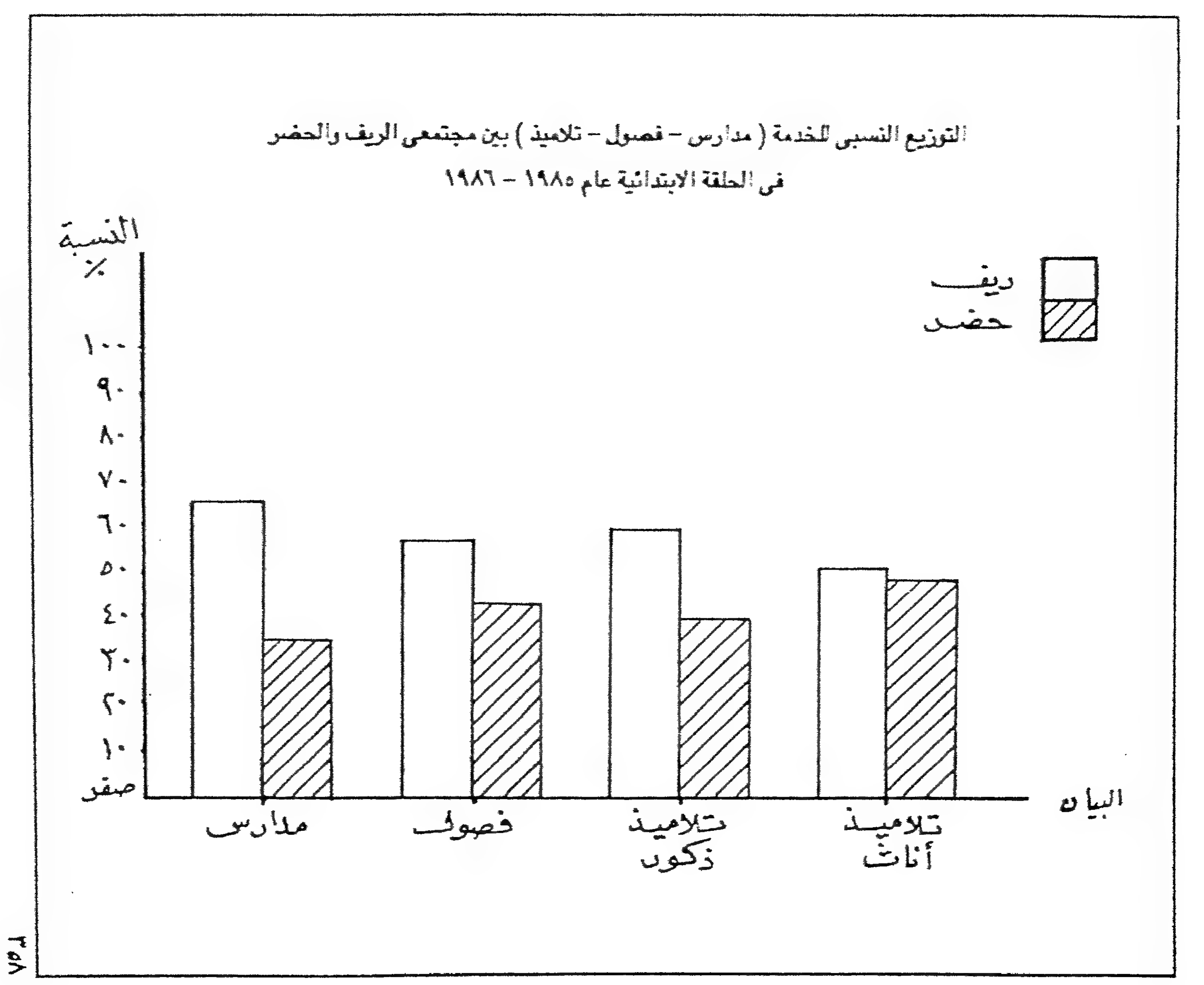
جدول رقم (١٣)

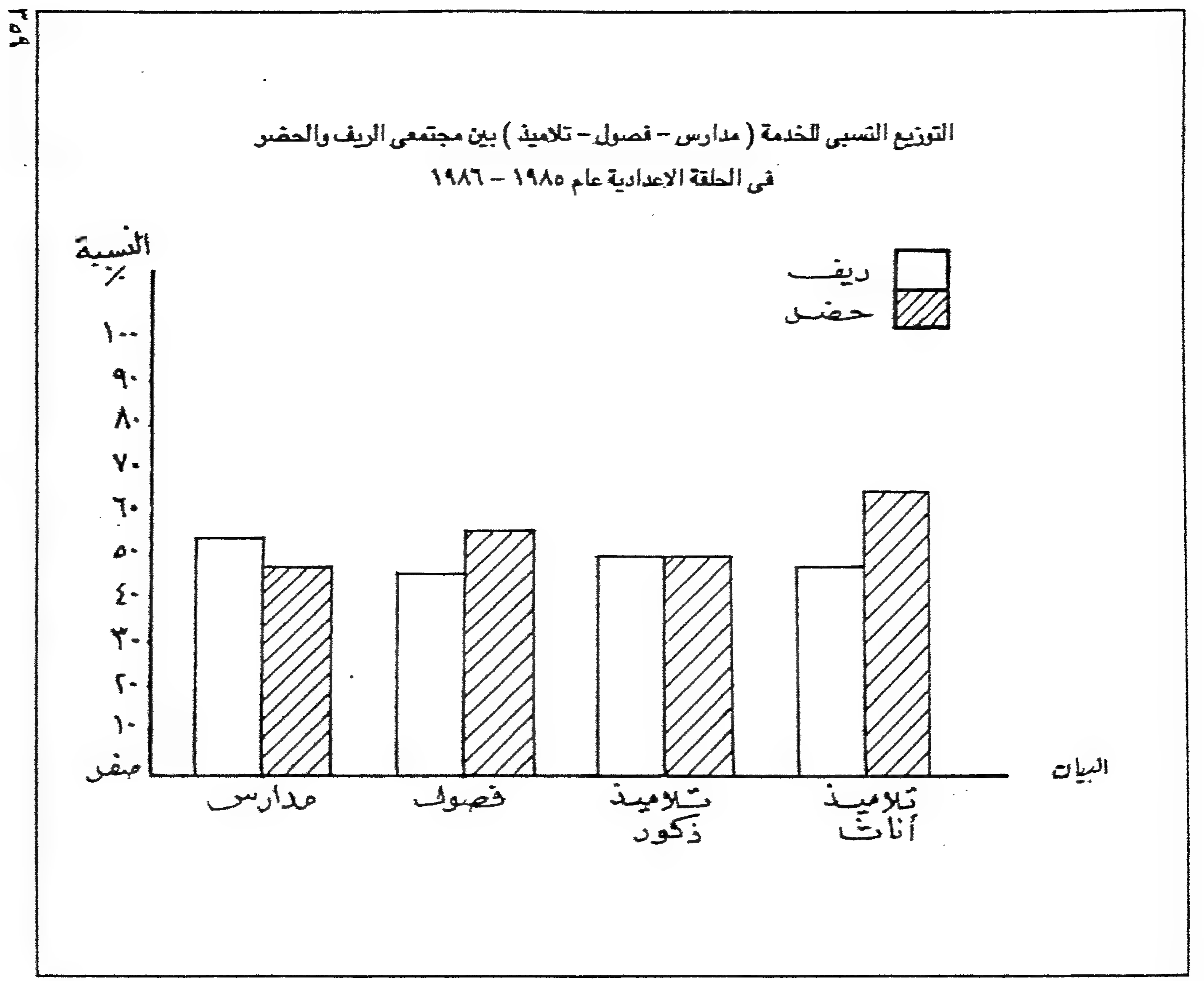
بيانات / المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كثافات
			ذكور	اناث	جملة	
الريف	٪٥٢،٥	٪٤٤،٨	٪٥٠	٪٣٦،٥	٪٤٤،٥	٤١،٣
الحضر	٪٤٧،٥	٪٥٥،٢	٪٥٠	٪٦٣،٥	٪٥٥،٥	٤١،٦

ويستدل من بيانات هذا الجدول على ما يأتى :

- يقل نصيب الريف من المدارس الاعدادية ، ويزيد نصيب الحضر.
- ويستدل من نسب اعداد الفصول ، مقابل نسب المدارس ، على أن مدارس الحضر أكبر وأكثر فصولا .
- تنخفض نسبة الذكور فى الريف ، وترتفع فى الحضر عن النسب السكانية المناظرة ، اشارة الى نقص الاقبال على التعليم الاعدادى فى الريف .
- يتجسم التفاوت بين المجتمعين بالنسبة للريف فى مجتمع الاناث ، مما يعنى تخلف تعليم البنت فى الريف .
- والى جوار المدارس الاعدادية العامة التى تناولها هذا الجدول توجد معاهد اعدادية أزهرية يربو عددها على ٤٠٠ معهد تسهم بنصيبها فى تعليم أبناء الريف .


بيان جملة التلاميذ المقيدين بمراحل التعليم فى عام ١٩٨٥ – ١٩٨٦
ونسبتهم إلى عدد السكان من فئات الأعمار المناظرة لكل مرحلة
العدد بالألف
٤٠٠٠
٣٥٠٠
٣٠٠٠
٢٥٠٠
٢٠٠٠
١٥٠٠
١٠٠٠
٥٠٠
صفر
بنات
بنون
سكان
تلاميذ
المرحلة الابتدائية
سكان
تلاميذ
المرحلة الإعدادية
سكان
تلاميذ
المرحلة الثانوية
المرحلة


التوزيع النسبى للخدمة (مدارس – فصول – تلاميذ) بين مجتمعى الريف والحضر
فى الحلقة الابتدائية عام ١٩٨٥ – ١٩٨٦
النسبة %
١٠٠
٩٠
٨٠
٧٠
٦٠
٥٠
٤٠
٣٠
٢٠
١٠
صفر
ريف
حضر
البيان
مدارس
فصول
تلاميذ ذكور
تلاميذ أناث



التوزيع النسبى للخدمة (مدارس – فصول – تلاميذ) بين مجتمعى الريف والحضر
فى الحلقة الاعدادية عام ١٩٨٥ – ١٩٨٦
النسبة
٪
١٠٠
٩٠
٨٠
٧٠
٦٠
٥٠
٤٠
٣٠
٢٠
١٠
صفر
ريف
حضر
مدارس
فصول
تلاميذ ذكور
تلاميذ أناث
البيان

جـ - فى الثانوى العام

جدل رقم (١٤)

بيانات / المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كثافات
			ذكور	اناث	جملة	
الريف	٪٢٤,٢	٪١١,٧	٪١٢,٣	٪٧,٦	٪١٠,٦	٣٧,٠
الحضر	٪٧٥,٨	٪٨٧,٣	٪٨٧,٧	٪٩٢,٤	٪٨٩,٤	٤١,٦

- فى هذه المرحلة نرى الريف يتراجع بشدة خلف الحضر ، حيث :
- كل ٣ مدارس ثانوية فى الحضر ، تقابلها مدرسة واحدة فى الريف .
- وكل ٨ فصول فى الحضر ، يقابلها فصل واحد فى الريف .
- وكل ٧ تلاميذ فى الحضر ، يقابلهم تلميذ واحد فى الريف .
- وكل ١٢ تلميذة فى الحضر ، تقابلهن تلميذة واحدة فى الريف .
- مدارس الريف أقل فى عدد الفصول من مدارس الحضر .

د - فى التعليم الصناعى :

جدول رقم (١٥)

بيانات / المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كثافات
			ذكور	اناث	جملة	
الريف	٪٢,٤	٪١,٣	٪١,٣	٪٠,٢	٪١,٢	٢٤,٣
الحضر	٪٩٧,٦	٪٩٨,٧	٪٩٨,٧	٪٩٩,٨	٪٩٩,٨	٣٢,٢

تتكرر هنا ظاهرة تراجع الريف مما قد يفسر تكثيف المشروعات والمؤسسات الصناعية فى الحضر .

هـ - فى التعليم الزراعى :

جدول رقم (١٦)

بيانات / المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كثافات
			ذكور	اناث	جملة	
الريف	٪١٧	٪٩,٢	٪٩,٠	٪٤,٠	٪٨,٨	٣٣,٢
الحضر	٪٨٣	٪٩٠,٨	٪٩٠,٠	٪٩٥,٥	٪٩١,٢	٣٥

تشير الارقام فى هذا الجدول الى تركيز الخدمة فى الحضر (بما فيه المراكز) حيث ان مجال المدرسة الزراعية يجب أن يكون فى قلب الريف اصلا وأساسا .

و - فى التعليم التجارى :

جدول رقم (١٧)

بيانات / المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كثافات
			ذكور	اناث	جملة	
الريف	٪٢٢,٦	٪١٣,٤	٪١٥,٠	٪١٢	٪١٣,٠	٣٦,٨
الحضر	٪٧٧,٤	٪٨٦,٦	٪٨٤,٠	٪٨٨	٪٨٦,٥	٣٦,٤

وهنا يستعيد التوزيع بعض توازنه ، حيث الحضر هو بالاحرى ميدان النشاط التجارى ، ومستقر المراكز الرئيسية للشركات والمصارف وغيرها .

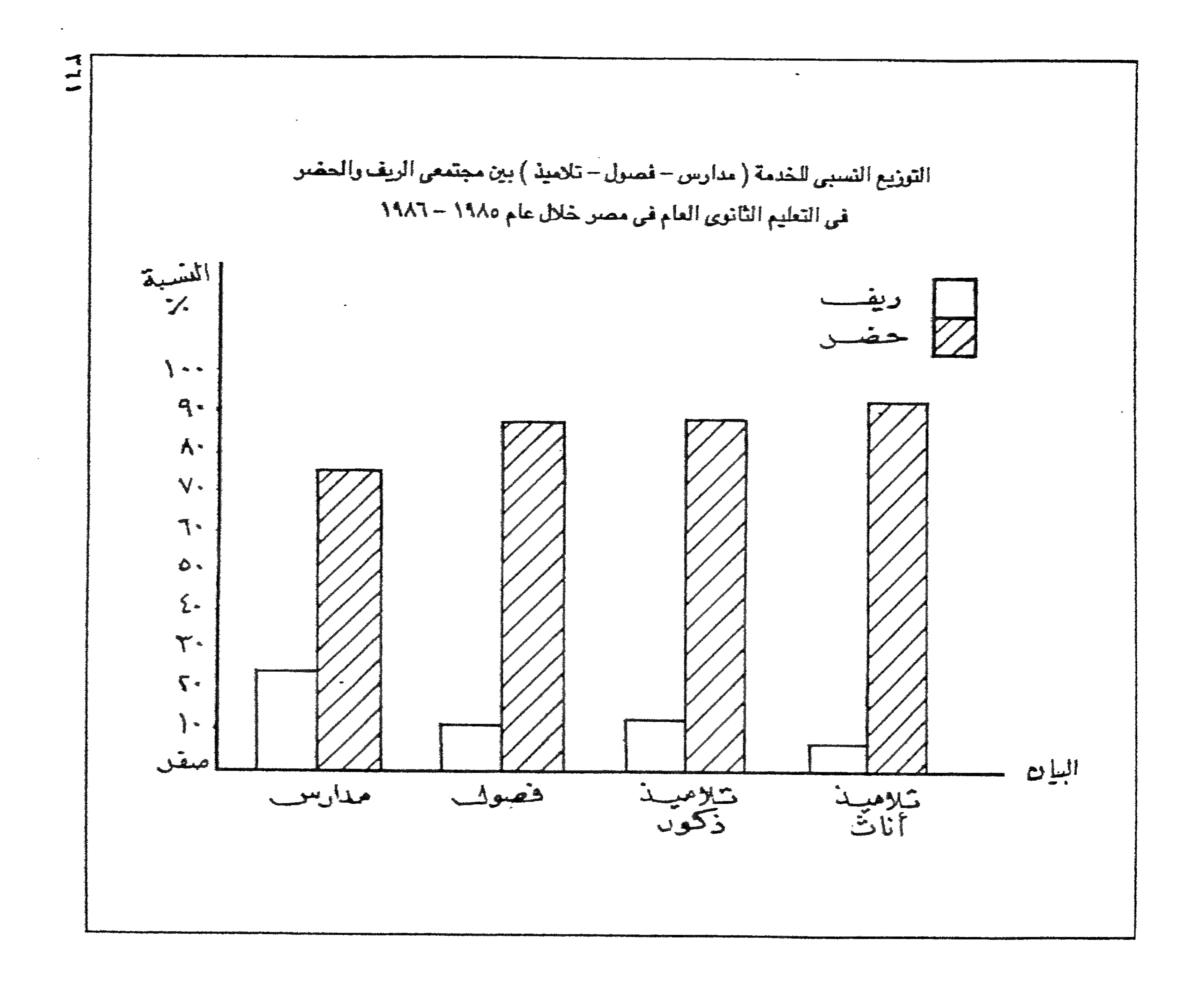
رابعا : توزيع هيئات التدريس

أ - فى الحلقة الابتدائية :

يستدل من البيان الرسمى ، الصادر عن الادارة العامة للتخطيط والتنسيق بوزارة التربية والتعليم فى ٩/٢١ / ١٩٨٦ ، على حقائق موقف هيئات التدريس فى العام الدراسى ١٩٨٦ / ١٩٨٧ .

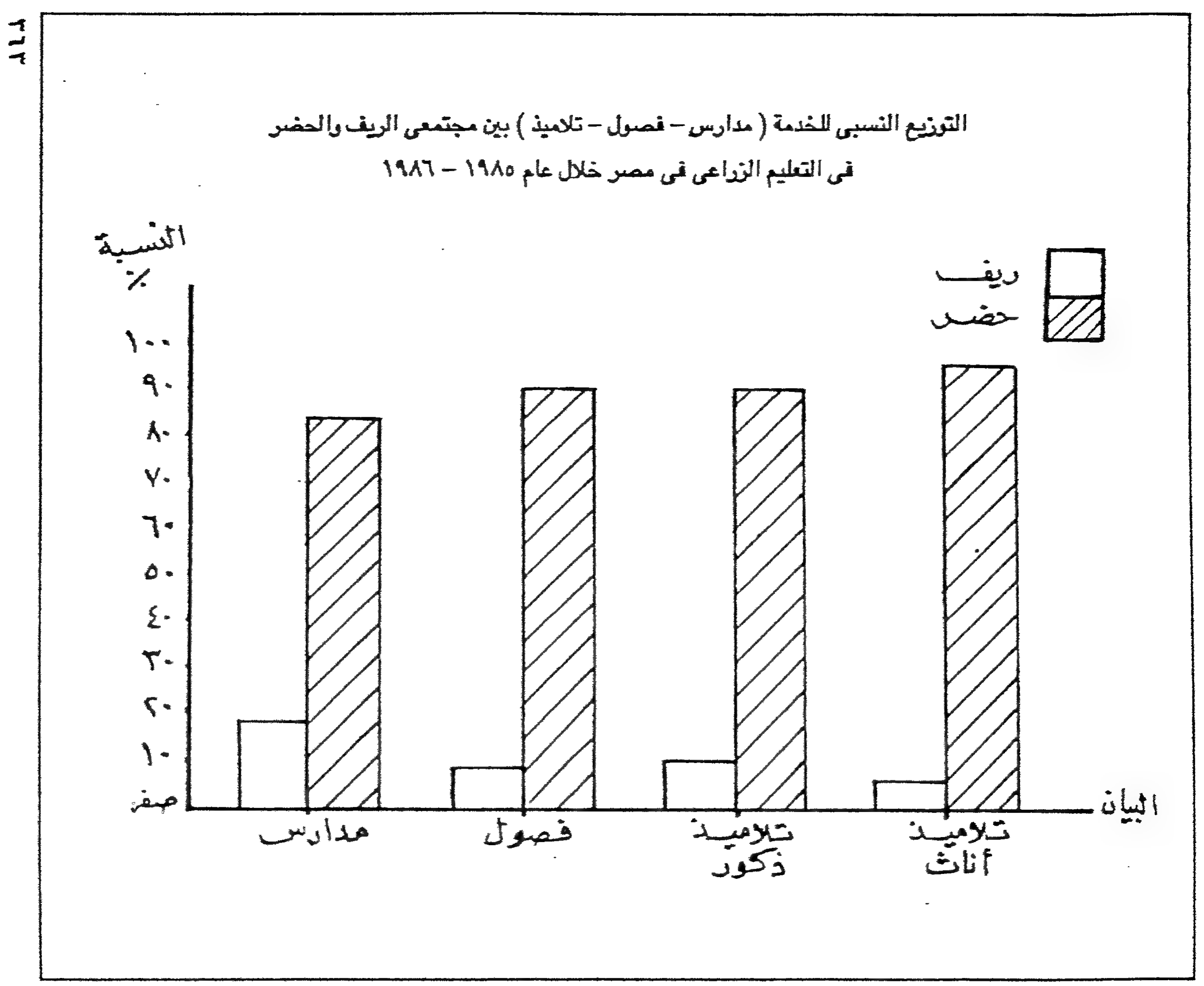
نوجز فيما يلى أهمها :

- تبلغ جملة العجز (١٤.٣٤٧) معلم ، وتظهر أكبر نسب العجز فى محافظات : البحيرة ، والقاهرة ، والجيزة ، والغربية ، والشرقية ، والمنوفية ، والقليوبية ، ومن الملفت للنظر أن أغلبها يقع فى شمـــال البلاد .
- يقابل ذلك وجود زيادات اكثرها فى محافظات : الفيوم ، وقنا ، وأسوان ، وسوهاج ، والوادى الجديد ، وهى محافظات تقع فى جنوب البلاد .
- ومن المفارقات ان توجد محافظة كالفيوم بها فائض ، تجاورها محافظة تعانى عجزا ، وهى بنى سويف .
- واذا كان من المطلوب ان تستهدف حركات التعيين والنقل الاسهام بنصيب فى اعادة التوازن ، فمن غير المطلوب اجراء تعيينات بأعداد



التوزيع النسبى للخدمة (مدارس – فصول – تلاميذ) بين مجتمعى الريف والحضر
فى التعليم الثانوى العام فى مصر خلال عام ١٩٨٥ – ١٩٨٦
النسبة
٪
١٠٠
٩٠
٨٠
٧٠
٦٠
٥٠
٤٠
٣٠
٢٠
١٠
صفر
ريف
حضر
البيان
مدارس
فصول
تلاميذ ذكور
تلاميذ أناث

التوزيع النسبي للخدمة (مدارس - فصول - تلاميذ) بين مجتمعي الريف والحضر
في التعليم الصناعي في مصر خلال عام ١٩٨٥ - ١٩٨٦


التوزيع النسبى للخدمة (مدارس – فصول – تلاميذ) بين مجتمعى الريف والحضر
فى التعليم الزراعى فى مصر خلال عام ١٩٨٥ – ١٩٨٦
النسبة
٪
١٠٠
٩٠
٨٠
٧٠
٦٠
٥٠
٤٠
٣٠
٢٠
١٠
صفر
ريف
حضر
البيان
مدارس
فصول
تلاميذ ذكور
تلاميذ أناث

التوزيع النسبى للخدمة (مدارس – فصول – تلاميذ) بين مجتمعى الريف والحضر
فى التعليم التجارى فى مصر خلال عام ١٩٨٥ – ١٩٨٦

كبيرة فى محافظات بها فائض أصلا ، ومن الامثلة على ذلك :

جدول رقم (١٨)

المحافظة	اللازم	الموجود فعلا	الزيادة	تعيين جديد	الفائض الأخير
قنا	٨٠٦٤	٩١١٢	١٠٤٨	٨٧٨	١٨٨١
سوهاج	٨٣٨٣	٨٦٠٤	٢٢١	٧٥٦	٩٦٨
الفيوم	٤٧٥٦	٦٠٧٤	١٣١٨	٦١٧	١٩١٧
دمياط	٣٥٢١	٤٠٢٥	٥٠٤	٥٤٩	١٠٣١

مع ملاحظة ان الفائض الأخير استنزلت منه اعداد المنقولين خارج المحافظة .

ب – فى الاعدادى والثانوى :

يستدل من بيان للإدارة العامة لتنسيق الاعدادى والثانوى ، صادر فى نوفمبر ١٩٨٦ على الحقائق الاتية فى موقف هيئات التدريس :

مواد بها عجز : وتمثل اللغة العربية بنسبة (٢٥٪) ، واللغة الفرنسية (٢٩.٧٪) ، والتربية الفنية (٣٠.٦) ،اللغة الإنجليزية (٦٪) ، الموسيقى (٧٣٪) ،الاقتصاد المنزلى (٥٨٪) .

× مواد بها فائض : الفلسفة (٧٢.٦) ،المواد الاجتماعية (١١.٤٪) العلوم (٨١.٤) ،الرياضيات (٢٣.٠) .

× دراسة مقارنة للموقف فى بعض المحافظات (من حيث النقص) :

– اللغة العربية (المتوسط العام للعجز ٢٥٪)

أشد العجز فى البحيرة (٥٢.٤٪) ، والاسكندرية (٤٤.٧٪) ، والاسماعيلية (٤٢٪) ، وأقل من ذلك فى القليوبية ، والفيوم وأسوان ، والجيزة ، وبنى سويف ، والسويس ، والدقهلية . وان كانت نسبة النقص فيها أعلى من المتوسط العام . اما فى باقى المحافظات فان النقص فيها يقترب من المتوسط وان لم يتجاوزه .

– فى اللغة الانجليزية : (المتوسط العام للعجز ٦٪) .

وأقصاه فى سواج (٤٨٪) ، واسوان (٣٨.٥٪) تليها الفيوم وبنى سويف ،والقليوبية والبحيرة .

– فى اللغة الفرنسية : (المتوسط العام للعجز ٢٩.٧٪) .

ويبلغ اعلى درجاته فى الوادى الجديد (٧٢.٠٪) ، وادناها فى القاهرة (١.٤٪) .

–التربية الفنية : (المتوسط العام للعجز ٣٠.٦٪)

توجد أعلى نسب النقص فى البحيرة (٥١.٢) وادناها فى القاهرة (٢.٦٪) .

التربية الموسيقية : (المتوسط العام للعجز ٧٣٪)

ومن اشد المحافظات معاناة من النقص ، البحيرة (٩٢.٠٪) ، وأقلها القاهرة (٤٢.٠٪) .

– الاقتصاد المنزلى : (المتوسط العام للعجز ٥٨٪) .

وأكثر المحافظات نقصا سيناء الشمالية (٩٢٪) ، ثم البحيرة (٨١.٠٪) وأقلها القاهرة ١٥٪ .

– توجد مجموعة من المحافظات يتجمع لديها النقص فى المواد الست بصورة حادة ، وهى على التوالى : البحيرة ، واسوان ، والقليوبية وسوهاج ، والفيوم ، وبنى سويف ، والاسكندرية ، وقنا ، والاسماعيلية وكفر الشيخ . ويتراوح متوسط النقص فيها مقدرا بنسبة مئوية ما بين (٤٧.٢٥ ٪) و (٣٠٪) .

جـ – فى التعليم الصناعى : يبلغ النقص فى المواد الفنية العلمية (٦٨٪) والعملية (٣٤.٧٪) .

د – فى التعليم الزراعى : ونسبة النقص لديه (٦٠.٢٪) .

هـ – فى التعليم التجارى : ويقدر النقص فى عدد معلمى المواد الفنية (١٥.٣٪) .

التوصيات

وعلى ضوء ماسبق عرضه بشان توزيع الخدمات التعليمية ، وما كشفت عنه الاحصائيات ، والبيانات – تظهر ضرورة المبادرة الى مراجعة الخريطة المدرسية فى كل محافظة ، وعلى مستوى الجمهورية أملا فى تحقيق المبادئ والاعتبارات الاساسية الكفيلة بتخطيط ، وتنفيذ سياسة تعليمية رشيدة تستهدف الوصول بالمجتمع المصرى فى مختلف البيئات ، الى المستوى الحضارى اللائق وذلك على النحو الآتى :

اولا – مبادئ واعتبارات عامة :

* ان الاساس السليم فى توزيع الخدمات التعليمية يلتزم بالضرورة ببعض المبادئ ، من حيث توفير الفرص المتكافئة لجميع ابناء المواطنين فى مراحل التعليم ، وتناسب الخدمة التعليمية مع الكثافة السكانية فى البيئات المختلفة وعدالة التوزيع فى الكفايات البشرية المسئولة عن التعليم من مدرسين وموجهين ، وغيرهم .

* واذا كانت نسبة الاستيعاب حاليا فى التعليم الاعدادى تقف عند ٥٤٪من جملة الشريحة السكانية ، تاركة حوالى المليونين من الملزمين خارج المدارس .

ونسبة الاستيعاب فى الثانوى تقف عند حد ٤٨٪ فقط من الشريحة السكانية تاركة حوالى مليون ونصف مليون مواطن .

فان هذه البيانات تشير الى قصور فى سياسة التعليم بالنسبة لمجموع السكان ، وعدم انتظام نحو ٥٠٪ من الشباب فى المدارس .

* وحرصا على تشجيع البنات للإقبال على التعليم ، ومواصلة الدراسة فى جميع مراحل التعليم العام ، يجب تضمين المناهج فى التعليم قدرا مناسبا من المقررات والانشطة التى تجتذب البنات الى التعليم ، وترتبط بالتزاماتهن نحو خدمة الاسرة ، وتربية الطفل ، والانشطة العملية فى المجتمع ، والاشغال النسوية ، وانماط الاستهلاك والاقتصاد ، والصحة النفسية .

* تحقيق الاكتفاء الذاتى من المعلمين داخل كل محافظة ورسم المخططات والبرامج التى تكفل ذلك ، بالتعاون بين مديريات التربية والتعليم فى المحافظات ، وكليات التربية الواقعة فى ذات المحافظة .

* انشاء المدارس الفنية فى مواقع الانتاج ، لامكان تحقيق الربط الوثيق بين البرامج الدراسية ومتطلبات المؤسسات ، والتنمية الاقليمية .

* التناوب بين التعليم والعمل للإقلال من الاهدار القائم فى نسب التسرب والانقطاع .

* تحميل المحافظات المسئولية الكاملة عن توفير الخدمات التعليمية المناسبة لجميع ابنائها ، فى الريف ، والحضر ، تنفيذا للقوانين والقرارات الصادرة بشأن لامركزية التعليم ونظام الحكم المحلى .

* اصدار تقويم سنوى يوضح الموقف الفعلى عن توزيع الخدمات التعليمية فى جميع المحافظات ، مع التحليل الاستقرائى والكشف عن الثغرات فى جميع المحافظات ، ونواحى القصور فى كل محافظة مع اعلان هذا التقويم بحيث ترى كل محافظة مستوى الخدمة التعليمية فيها ومدى تحقيقها للأهداف والسياسات المقررة .

* إعادة النظر فى نظام اعادة قيد الناجحين فى الشهادة الاعدادية او الثانوية العامة لتحسين المجموع ، لما يترتب على ذلك من ارتفاع الكثافات والتكدس فى المدارس ، فضلا عن تعارض مثل هذا الاجراء مع سياسة رشيدة متوازنة فى اعداد القوى العاملة لمختلف احتياجات المجتمع الذى يحتاج الى عمالة متوسطة ومتعلمة ، وتدريبها لسد الاحتياجات اللازمة لتنمية المجتمع فى مختلف المهن والحرف لاستصلاح واستزراع الاراضى والانشاء والتعمير ، ويمكن توجيه هذه الفئات نحو مراكز للتدريب المهنى والفنى ، بدلا من اعادة قيدها ثانية فى المدارس .

* دراسة مدى إمكان الا يستهدف الاستيعاب فى التعليم الثانوى بانواعه قبول جميع الناجحين فى الشهادة الاعدادية (المنتهين من التعليم الاساسى) ، مع النظر فى امكان تأهيل نسبة معقولة من هؤلاء لمواجهة احتياجات البيئة المحلية من العمالة اللازمة للخدمات اليومية ، والعمالة الزراعية ، والحرفيين ، مع توفير مراكز التدريب اللازمة لهذا الغرض .

ثانيا – توصيات نوعية :

أ– فى مرحلة الالزام :

* أن تلتزم المحافظات المتخلفة فى نسب الاستيعاب بدراسة ظروف هذا التخلف ، وتعقب اسبابه ، والتوصل الى أنسب الاجراءات الكفيلة بازالة التخلف .

* ان تعنى السلطات المحلية فى كل محافظة بمراعاة توزيع المنشآت الجديدة فى المواقع المحرومة ، مع الالتزام فى التوزيع بمطلق العدالة ، والفرص المتكافئة ، واستبعاد اى مؤثرات او تدخلات تخل بعدالة التوزيع .

* التاكيد على ضرورة الافادة من نظام المدرسة ذات الفصل الواحد مع العمل على تنميتها وتطويرها .

* أن يراعى ما أمكن تركيز المدرسة الاعدادية فى مواقع مختارة بعناية وسط مجموعة المدارس الابتدائية المغذية لها بما يجنب الاطفال الصغار متاعب الانتقال وأخطاره ، هذا اذا لم تسمح الظروف بان تجمع الحلقتان فى مبنى واحد .

وذلك بهدف تحقيق الالزام الكامل ، وخاصة فى الريف ، حيث تفصل القرى بعضها عن بعض ، مسافات مختلفة .

ب - فى التعليم الفنى :

* التاكيد على ضرورة تحقيق المزيد من التوازن فى توزيع القبول بين مجالات التعليم الفنى ، بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل ، وفرص النشاط الانتاجى المطلوبة .

ومن ذلك :

- الحد من الالتحاق بالتعليم التجارى .

- زيادة نسب القبول بالتعليم الصناعى ، وبخاصة فى المجالات التى يتطلبها سوق العمل .

- التوسع فى التعليم الزراعى ، مع ربطه بالبيئات الزراعية ، ومناطق الاستصلاح والاستزارع .

جـ - فى توزيع هيئات التدريس :

* الالتزام بسياسة الاكتفاء الذاتى فى كل محافظة ، من حيث اعداد هيئات التدريس ، والتعيين ، والتخطيط المحلى لهذا الغرض بالتعاون مع دور المعلمين وكليات التربية الاقليمية ، مع مراعاة العدالة فى توزيع الكفايات بين الريف والحضر .

المبانى المدرسية والفترات المسائية

يعتبر المبنى المدرسى احد الاركان الأساسية فى تأدية العملية التعليمية ولذلك لا يمكن الاستغناء عن توافره بالقدر الكافى بالنسبة لأعداد التلاميذ التى زادت زيادة مطردة فى السنوات الأخيرة ، ولكى تؤدى هذه العملية بصورة جيدة لابد ان تتوافر فى المبنى المدرسى المواصفات الملائمة والمرافق اللازمة لمزاولة الانشطة التعليمية والتربوية ، والشروط الصحية الواجبة .

الأوضاع الحالية لمبانى المدارس الرسمية :

تتلخص سلبيات الأوضاع الحالية لمبانى المدارس الرسمية فى مجموعة من المظاهر أهمها :

- مدارس ليس لها مبنى خاص بها ، وهى التى تعمل فترة ثانية أو ثالثة ، أو التى تنقسم الى اكثر من فترة داخل مبناها وعددها (٦٣١٦) مدرسة ، بنسبة (٣٥,٩٪) من عدد المدارس الرسمية العاملة وقدرها (١٧٥٨٦) مدرسة .

- مبان مدرسية آيلة للسقوط وتحتاج الى احلال وعددها نحو (١٠٦٣) مبنى بنسبة نحو (٧,٧٪) من عدد المبانى المدرسية القائمة وهو (١٣٨٧١) مبنى مدرسى .

مبان مدرسية تنقصها خدمات أساسية (دورات مياه صحية - تيار كهربائى - مياه نقية للشرب) وتبلغ نحو (٥٠٠٠) مبنـى بنسبة نحـو (٣٦٪) .

مدارس تعمل بنظام الفترات اليومية (اليوم المدرسى المنقوص) فترة صباحية أولى ، وفترة مسائية ثانية ، وفترة مسائية ثالثة - (وكذلك التى تنقسم اكثر من فترة داخل مبناها) - وتبلغ (١١٤٨٥) مدرسة رسمية بنسبة (٦٥,٣٪) من جملة عدد المدارس الرسمية العاملة البالغ قدره (١٧٥٨٦) مدرسة .

- وبذلك أصبح عدد التلاميذ الذين يتعلمون فى المدارس الرسمية على نظام الفترات (اليوم المدرسى المنقوص) فى مختلف مراحل التعليم ونوعياته نحو (٦,٦٢٩,٨٤٤) بنسبة (٧٢,٢٪) من مجموع عدد طلاب تلك المدارس وقدره (٩,١٧٨,٧٩٢) طالبا وطالبة ، موزعين على النحو الآتى :

- ٤١٧٢٠١٧ طالبا وطالبة بالمدارس الابتدائية الرسمية بنسبة ٧٣,٠٥٪ .

- ١٥٥١٠٣٤ طالبا وطالبة بالمدارس الاعدادية الرسمية بنسبة

٩ ، ٧٣٪ .

- ٢٥٠٢٢٣ طالبا وطالبة بالمدارس الثانوية العامة بنسبة ٠٧ ، ٥٢٪

- ٣٧٦٢٢ طالبا وطالبة بالمدارس الزراعية بنسبة ٩ ، ٣٤٪

- ٢٥٢٣٩٨ طالبا وطالبة بالمدارس الصناعية بنسبة ١٧ ، ٨٩٪

- ٣٤٩٠٨٢ طالبا وطالبة بالمدارس التجارية بنسبة ٢٤ ، ٨٦٪

- ١٧٤٥٨ طالبا وطالبة بدور المعلمين والمعلمات بنسبة ٦٣ ، ٢٠٪

- ارتفاع كثافات الفصول المدرسية فى كافة المحافظات ، وبخاصة العواصم ، حيث يصل العدد فيها الى ٦٠ أو ٧٠ تلميذا .

- تضخم عدد الطلاب فى المدرسة الواحدة الى نحو ٢٠٠٠ طالب ، وبخاصة فى المرحلة الثانوية ، مما يعوق عملية الاشراف والادارة السليمة .

بعض المعوقات التى تواجه سياسة المبانى المدرسية :

- قصور الاعتمادات الحكومية عن مواجهة متطلبات تشييد المبانى وصيانتها ، بسبب قلتها ، وارتفاع الأسعار .

- تغير الاسعار بالزيادة المستمرة يؤدى الى احجام المقاولين عن الدخول فى عطاءات بناء المدارس ، خوفا من عدم الالتزام بالمواعيد المحددة للتسليم وعدم كفاية مواد البناء المتاحة فى الأسواق .

- قصور العمالة المتخصصة ، وغير المتخصصة ، فى البناء والتشييد .

- ندرة وجود المواقع ، وبخاصة داخل المدن الكبيرة ، مع ارتفاع أسعارها ، وحظر استغلال الأراضى الزراعية لأغراض البناء فى الريف .

- عدم وجود ادارة مسئولة داخل جهاز التربية والتعليم فى كل محافظة عن خطة المبانى المدرسية ، وانشائها ، وصيانتها ، ومتابعة كل ما يتعلق بها .

أولا : مبادئ واعتبارات عامة :

- ان تضع كل محافظة خطتين تسيران فى خطين متوازيين بصفة مستمرة ، إحداهما للاحلال والترميم والاصلاحات ، والثانية للانشاء ، لمواجهة التوسع والنمو ، مع مراعاة أن تكون كل منها محددة الزمن ، ومتجددة بصفة دائمة طبقا لظروف واحتياجات المبانى ، وأن تستقر كل محافظة على اختيار نماذج لأبنية مدارسها ، تحقق وفرا فى التكلفة ، بما يؤدى الى ترشيد الانفاق .

- يراعى عند انشاء المدن والأحياء الجديدة ، تزويدها بالمدارس اللازمة التى تكفى ابناءها ، ويتطلب ذلك : تخصيص مواقع لبناء المدارس مقدما عند تخطيط انشاء هذه المدن والأحياء المختلفة ، مع مراعاة التوسع والنمو السكانى بها .

- ان يراعى فى تخطيط المدرسة توفير المرافق اللازمة للأنشطة المدرسية المختلفة : الرياضية ، والاجتماعية ، والورش العملية لممارسة التدريبات والهوايات الفنية .

- ونظرا لضخامة حجم المبانى المدرسية على مستوى الجمهورية ، واطراد التوسع فيها ، يجب اعادة انشاء مؤسسة خاصة للأبنية المدرسية تكون مسئولة عن المبانى المدرسية ، من حيث التخطيط ، والانشاء ، والصيانة ، وتكون لها فروع فى كل محافظة .

ثانيا : اقتراحات عاجلة :

* ترميم الأبنية الحالية واصلاحها ، واستكمال المبانى التى تحتاج الى مرافق صحية وتوصيل المياه والكهرباء .

* البدء ببناء مدارس الاحلال .

* تحويل مدارس الفترة المسائية للبنات الى فترة صباحية ، تجنبا لصعوبات عودتهن ليلا الى المنازل .

* تحويل الفترة المسائية الثالثة الى فترة مسائية ثانية ، وذلك فى مبانى المدارس التى تعمل لفترة صباحية فقط ، ولا يشغل مبناها بقية النهار بمدارس اخرى ، وقد تبين ان هذا النوع يبلغ (١٨٦١) مدرسة منها (١٢٥٩) مدرسة ابتدائية و (٣٨٤) مدرسة اعدادية . ويستلزم تنفيذ هذا الاقتراح أن تكون المدارس التى ينقل اليها تلاميذ الفترة الثالثة قريبة من المدارس المنقولين منها ، وذلك حتى لا يشق الانتقال

على صغار التلاميذ .

ثالثا – فى شأن مسئولية المحافظات :

المحافظات مسئولة بصفة اساسية – طبقا للقانون رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ بشأن الحكم المحلى وتعديلاته – عن إنشاء المدارس وتوفير الخدمات التعليمية لجميع المواطنين ، وعليها تدبير المبالغ لانشاء الابنية المدرسية بمقتضى الصلاحيات التى كفلها لها القانون المشار اليه ، باتخاذ العديد من الأساليب ومن ذلك :

– المبالغ المعتمدة من الدولة لمشروعات المبانى المدرسية فى ميزانية المحافظات ، لا ترد (عند عدم امكان صرفها) حتى نهاية اتمام هذه المشروعات .

– دعم الصندوق الأهلى للتعليم بالمحافظة ، عن طريق النظر فى فرض رسوم ثابتة على مختلف الأنشطة بالمحافظة تخصص لأغراض التعليم .

– الاستفادة بجانب من أموال صندوق الخدمات بالمحافظة فى انشاء أبنية تخصص للتعليم ، بايجار اسمى ، أو نظير ايجار معقول .

– ان تلتزم المؤسسات والشركات ببناء مدارس لتعليم ابناء العاملين بها ، أو الإسهام بنسبة معينة من أرباحها فى بناء المدارس .

– تعد المحافظة مشروعات لاستثمار جانب من أموال الأهالى فى بناء المبانى المدرسية وتأجيرها بايجار مناسب ، يحقق ربحا متوازنا مع الأرباح التى تصرف للودائع فى البنوك .

رابعا – فى شأن اقتصاديات المبانى المدرسية ، وتحديث نماذجها وتصميماتها :

نظرا لارتفاع تكلفة المبانى بصفة عامة ، والزيادة فى أسعار مواد البناء ، وصعوبة الحصول على الأراضى اللازمة ، مع قلة الاعتمادات المالية – فانه لابد من الخروج عن النمط التقليدى للمبنى المدرسى الذى عاصر ظروف الرخاء ورخص الأسعار ، الى أنماط اخرى تتلاءم والظروف المشار اليها . مع توافر الشروط التربوية والصحية المطلوبة فى المبنى التعليمى ، وفى هذا الاطار ينبغى الأخذ فى الاعتبار – عند إنشاء المبانى المدرسية – بما يأتى :

– الاقتصاد فى مساحة الأراضى المطلوبة للمبانى المدرسية ، بحيث تشغل معظم المساحة فى البناء الذى يرفع على الأعمدة الخرسانية ، وتترك المساحة الأرضية للبناء كفناء مسقوف ، كما يمكن فى بعض الأحوال بناء حجرات للادارة والمخازن فى بدرونات وأدوار تحت الأرض ما أمكن .

– ترشيد التصميم المعمارى للبناء ، بحيث يكون التوسع رأسيا ، اختصار لمساحات الموقع ، وعملا على خفض التكلفة فى الانشاء ، مع مراعاة البساطة والابتعاد عن المظهرية والاسراف .

– استغلال خامات البيئة المتاحة وامكاناتها التى تصلح للبناء فى كل محافظة مع اعطاء الأولوية لاحتياجات التعليم .

– ان يتضمن المبنى المدرسى بعض القاعات الفسيحة متعددة الأغراض ، التى تصلح لاستقبال الأعداد الكبيرة من الطلاب واستخدام الفواصل المتحركة بما ييسر تنظيم الأنشطة .

– استخدام الأجهزة والوسائل التعليمية الحديثة التى تعاون على تعليم الأعداد الكبيرة ، دون حاجة او اعتماد على حجرات الدراسة الثابتة وحدها ، وذلك للحد من الفصول المدرسية المألوفة ، ومن التزايد المستمر فى عدد المبانى المدرسية بالصورة التقليدية السابقة .

نظرة مستقبلية

تفيد الاحصاءات الرسمية عن عام ٨٥/ ١٩٨٦ – أن جملة عدد المدارس العاملة فى التعليم الالزامى (ابتدائى واعدادى) تبلغ ١٣,٣٥٢ فى الابتدائى ، ٣,٥٠٦ فى الاعدادى أى ١٦,٨٠٠ مدرسة ، تضم ثمانية ملايين تلميذ .

واذا كان من المتوقع ، أن يبلغ عدد الأطفال بين سن السادسة والثامنة عشرة ستة عشر مليونا فى عام ٢٠٠٠ – فإن هذا يعنى حاجة التعليم الالزامى الى ضعف عدد المدارس الحالية ، مما يتطلب بناء

الف مدرسة سنويا – حتى مع استمرار العمل بالفترات المسائية ، وارتفاع الكثافات فى حجرات الدراسة .

ومن أجل ذلك ، يجب التفكير فى مواجهة هذا الموقف عن طريق :

– ابتكار اساليب جديدة فى التنظيم المدرسى لاستخدام المبنى ، بصورة تكفل زيادة الاستفادة منه ، عن طريق تشغيل المبنى طوال العام (١٢ شهرا) .

– حيث تنخفض الكثافات السكانية ، فى بعض المناطق ، أو الأحياء يراعى ان يضم المبنى المدرسى اكثر من مرحلة تعليمية واحدة .

– الاتجاه الى نظام الفترات المتناوبة فى التنظيم الداخلى للخطة المدرسية ، بحيث تتناوب فترات التعليم والعمل ، حتى يمكن ان يخدم المبنى المدرسى باقصى طاقة .

– استخدام المبانى غير التعليمية (مثل أماكن العبادة) فى أغراض التعليم ، وهو ما كان معمولا به حتى أوائل القرن الحالى .

– اذا اقتضت الضرورة الاتجاه الى نظام الفترتين فى المبنى الواحد ، فيجب توفير الاضاءة ، وكافة الخدمات اللازمة ، لامتداد العمل المدرسى فى المساء ، بحيث يجرى تنفيذ الخطة الدراسية المقررة ، بكامل الحصص والأنشطة المختلفة ، لجميع المواد ، دون حذف أو إنقاص .

– يمكن اعادة تنظيم بناء المناهج ، وضم بعض المقررات الدراسية للمواد فى وحدات متكاملة (وخاصة فى مرحلة التعليم الالزامى) وسيترتب على ذلك خفض فى ساعات الخطة الدراسية ، وامكان استخدام المبنى المدرسى فترتين بسهولة ، وسيؤدى ذلك الى خفض فى عدد المدرسين ، ووفر فى تكلفة التعليم .

استخدام المبانى سابقة التجهيز ، لسرعة التنفيذ :

ولا شك ان هذه المشكلة ، جديرة بالتصدى لها من الآن ، من جانب الادارات التعليمية ، والادارات الهندسية ، ووضع الخطط المناسبة لمواجهتها .

تمويل التعليم

الانفاق على التعليم فى المدارس الرسمية ، مسئولية الحكومة . ونظرا لارتفاع نسبة المواليد – وبسبب امتداد الالزام فى التعليم الى تسع سنوات ، الى جانب اقرار المجانية فى جميع مراحل التعليم اخذت تتوافد على المدارس أعداد متزايدة من طالبى التعليم بصورة لم يسبق لها مثيل .

وقد وصل عدد طلاب المدارس الرسمية المجانية ، فى عام ٧٥/ ١٩٧٦ – الى ٥.٦٠٠,٠٠٠ مليون ، ثم ارتفع فى عام ٨٠/ ١٩٨١ الى سبعة ملايين طالب وفى عام ٨٥/ ١٩٨٦ بلغ عدد الطلبة فى مدارس التعليم المجانية ٩,١٧٨,٧٩٢ اى اكثر من تسعة ملايين .

وقد اقتضت هذه الزيادة المستمرة فى عدد الطلاب ، زيادة مستمرة فى الاعتمادات الحكومية للتعليم فى موازنة الدولة ، فبعد أن كانت فى عام ٧٥/ ٧٦ – ١٧٧.٦٢٧,٠٠٠ مليون من الجنيهات ، تضاعفت فى عام ٨٠/٨١ ، ثم وصلت الى ١١٦٥.٦٧٨,٠٠٠ مليون فى عام ١٩٨٦/٨٥ . وبالرغم من هذه الزيادة الواضحة ، فان الاعتمادات المالية للتعليم ، ما زالت تعجز عن الوفاء بالاحتياجات اللازمة لتوفير الخدمات التعليمية بصورة مقبولة ، بسبب اضطراد الزيادة فى معدلات التضخم ، وفى الأسعار ، والزيادة المضطردة فى اعداد التلاميذ .

الأوضاع الحالية :

وتبرز الأوضاع الحالية مجموعة من السلبيات ، تتلخص فيما يلى :

– عجز الاعتمادات الحكومية فى موازنة الدولة ، وقصورها عن الوفاء بالاحتياجات الأساسية لتأدية الخدمات التعليمية اللازمة .

– ان الاعتمادات المالية المخصصة للمرتبات والأجور والمكافآت ، للعاملين فى قطاع التعليم ، تبلغ نحو ٨٠٪ من جملة الموازنة السنوية للتعليم . الامر الذى يترتب عليه قصور الاعتمادات المخصصة للباب الثالث المسئول عن الانشاءات والتجهيزات ، والتوسع والتطوير والتجديد .

- عدم كفاية المبانى المدرسية ، وعدم صلاحية الكثير منها بسبب القصور المالى وارتفاع تكلفة المبانى .

- هبوط تكلفة الطالب فى المدارس المصرية ، بالنسبة لمثيلاتها فى الدول الأخرى وعجزها عن توفير كثير من الأنشطة الأساسية فى التعليم .

- هبوط مستوى التعليم ، بصفة عامة ، بسبب ازدحام حجرات الدراسة ، وتعدد الفترات المسائية ، وقصر العام الدراسى واليوم المدرسى ، ونقص الأجهزة وادوات التعليم ، والعجز فى هيئات التدريس .

مبادئ وتوصيات

حيث ان الاعتمادات المالية الرسمية ، لا تكفى لتوفير الخدمات التعليمية بصورة مرضية لجميع راغبى التعليم ، فقد اصبح من المحتم التفكير فى زيادة الموارد المالية للانفاق على التعليم ، من جانب المواطنين - وكذلك لابد من التفكير فى ترشيد الموارد المالية المتاحة وتجنب اى اهدار ، أو فقدان فى الانفاق .

وفى سبيل تحقيق ذلك ، يمكن اتباع الوسائل الاتية :

ينص قانون الحكم المحلى رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ ، وتعديلاته ، وملحقاته ، على جعل مسئولية انشاء المدارس وتجهيزها ، وادارتها من صميم واجبات الأجهزة المحلية فى كل محافظة ، كما اعطى القانون المشار اليه ، صلاحيات كثيرة للمحافظات تخول لها فرض الرسوم على بعض الأنشطة المحلية ، وتحصيل الأموال اللازمة لتحسين الخدمات بها .

وبناء على هذه المبادئ التى كفلها القانون ، يمكن النظر فى أن تقوم كل محافظة بما يأتى :

* الاتفاق مع المؤسسات الكبرى للانتاج فى المجالات الصناعية والزراعية والتجارية - على الالتزام برسوم معينة تخصص جميعها ، أو جزء منها ، لأغراض التعليم .

* الاستفادة بجانب من أموال صندوق الخدمات بالمحافظة ، لانشاء أبنية مدرسية ، تقدمها المحافظة لمرفق التعليم ، نظير ايجار اسمى ، او ايجار مخفض .

* انشاء الصندوق المحلى الخاص بتمويل التعليم فى كل محافظة ، تنفيذا للمادة ١١ من قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ . ويستمد هذا الصندوق موارده المالية من التبرعات ، والمساعدات الشعبية ، والمعونات والمنح ، ومن مبيعات المعارض المدرسية ، ومنتجات المدارس الصناعية والزراعية . واصدار لائحة خاصة تنظم ادارة شئون الصندوق ، على ضوء ما أوصى به المجلس القومى للتعليم فى دورته الخامسة عام ١٩٧٨ بشأن الصندوق الاهلى للتعليم .

* زيادة الرسوم المقررة حاليا على طلبة المدارس بصفة دورية بما يتمشى مع ارتفاع الدخول والأسعار ، ومستوى الانفاق الفعلى الجارى .

* مزيد من التدقيق العادل فى إعمال نص المادة ٣ - من قانون التعليم الحالى ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والتى تقضى « بتحصيل رسوم مقابل الأنشطة والخدمات الاضافية التى تؤدى للتلاميذ - أو تأمينات على استعمال الأجهزة والأدوات » .

* ترشيد الانفاق على التعليم - والعمل على الاقلال من الهدر والفقدان فى مختلف المصروفات - بما فى ذلك بند « الترقيات الوجوبية » الى وظائف غير شاغرة فعلا ، وفى العمالة الزائدة ، وفى بعض الكتب المدرسية التى يمكن تخفيض حجمها .

* اعادة النظر فى نظام اعادة قيد الناجحين فى الشهادات العامة (الاعدادية والثانوية) لما يترتب على الاوضاع الحالية لاعادة قيد الناجحين فى المدارس - من اهدار فى التمويل ، وتكدس فى الفصول - وعدم الجدية فى التحصيل والانتظام فى الدراسة .

* تحقيقا لمبدأ العدالة الاجتماعية ، بين جميع المواطنين ، يجب أن يسدد أولياء أمور الطلاب الذين يلتحقون بالمدارس التجريبية ، أو

النموذجية ، بعض التكلفة الفعلية للتعليم ، نظير ما يحظى به ابناؤهم من مناخ تعليمى متميز ، فى تلك المدارس .

* تعترف الدولة بنشاط القطاع الخاص ، لما يقوم به من دور ملموس فى التنمية ، وتطبيقا لهذا المبدأ ، ينبغى تشجيع الجهود الذاتية فى قطاع التعليم الخاص بمصروفات ورفع القيود التى يشكو منها مديرو المدارس الخاصة ، فهى تؤدى خدمة تعليمية لفئة غير قليلة من ابناء المواطنين - فالقطاع الخاص يضم حاليا ٥٪ من جملة تلاميذ المدارس الابتدائية ، ١٥٪ من جملة طلبة المدارس الثانوية العامة ، و ١٧٪ من جملة طلبة المدارس التجارية . وهو بذلك يخفف العبء عن كاهل الموازنة العامة ، ويعتبر اسهاما شعبيا جديرا بالتشجيع .

وهكذا يمكن زيادة حصيلة التمويل للتعليم قبل الجامعى بالوسائل الآتية :

- زيادة الروافد لدعم الميزانية الخاصة بالتعليم .
- الاسهام الشعبى - والجهود الخاصة .
- ترشيد الانفاق - والحد من الاهدار .
- وضع حدود وضوابط قانونية عادلة تكفل حسن استخدام حق مجانية التعليم الذى كفله الدستور .

وهذا بالاضافة الى بعض المعونات الدولية .

العام الدراسى واليوم المدرسى

تمثل مدة اليوم المدرسى والعام الدراسى أحد الأركان الأساسية فى نظم التعليم ، اذ ينبنى عليها تحديد عدد الساعات اللازمة لكل مقرر دراسى والخطة اليومية والأسبوعية للتدريس ، وأوقات النشاط المدرســى ، وبالتالى تحديد عدد المدرسين اللازمين لتدريس المناهج المقررة ، وغير ذلك مما له انعكاسات عميقة على اقتصاديات التعليم ، وعلى مستوى التحصيل العلمى ، والتكوين الأخلاقى والسلوكى للتلاميذ .

الأوضاع الحالية

بلغ القصور فى « العام الدراسى » حدا بالغا ، أدى الى كثير من الهدر والفقدان ، فالعام الدراسى ليست له بداية ثابتة ، وليست له نهاية محددة ، حتى ان المدارس تخلو من تلاميذها من ابريل من كل عام ، وهكذا اصبحت مدة العام الدراسى فى مصر لا تتجاوز سبعة شهور على الاكثر تتخللها الإجازات المتعددة ، بحيث لا تزيد أيام الدراسة الفعلية على (١٦٠) يوما فقط ، وينقطع الطلاب عن دور التعليم فترة طويلة (من أول ابريل حتى أول اكتوبر) مع أن المتعارف عليه فى معظم الدول ان تكون مدة العام الدراسى أربعين اسبوعا .

وكذلك مدة اليوم المدرسى ، اصبحت لا تتجاوز أربع ساعات فى كثير من المدارس بسبب تعدد الفترات الدراسية اليومية فى المبنى الواحد ، وتتراجع المدة الى ما دون ذلك فى الفترة المسائية الثالثة ، الأمر الذى أدى الى عدم تنفيذ الخطة الدراسية بالصورة الكاملة .

ولقد ترتب على هذه الأوضاع آثار سيئة من حيث ضعف التحصيل المدرسى ، وتدنى المستوى العلمى ، والتدهور السلوكى ، بالاضافة الى الإهدار البشرى والاقتصادى .

نحو الاصلاح :

ان نظم التعليم يجب ارساؤها على مبادئ ثابتة ، لضمان استقرارها واستمرارها نحو تطوير وتقدم مطرد ، بحيث لا تتأثر تلك المبادئ والأسس المتعارف عليها دوليا بظروف محلية فى بعض البيئات ، أو تتغير لمشكلات طارئة أو موقوتة يمكن التغلب عليها بوسائل أخرى .

وفى سبيل الاصلاح يوصى المجلس بما يأتى :

* أن ينص فى قانون التعليم على مدة العام الدراسى ، وعدد ساعات اليوم المدرسى بحيث لا تقل مدة العام الدراسى عن (٣٨) اسبوعا بداية من أول سبتمبر حتى آخر مايو ، وألا تقل مدة اليوم المدرسى (فى اليوم الكامل) عن (٧) ساعات . وأن تلتزم ذلك جميع الهيئات المركزية والمحلية ، وبصفة قاطعة فى المدارس التى لاتوجد بها فترة مسائية .

* اعادة النظر فى الاجازات التى تمنح اثناء العام الدراسى ، والعمل على أن يجرى الاحتفال ببعضها ضمن نشاط اليوم المدرسى ، دون تعطيل للدراسة .

* تعديل نظم الامتحانات واجراءاتها ، بحيث لا تستقطع وقتا طويلا من أيام الدراسة ، أو تتعارض مع استمرارها .

ادارة التعليم بين المركزية واللامركزية

يتطلب نجاح العملية التعليمية وجود ادارة واعية قادرة على مباشرة

مهمتها بكفاءة ويسر – ولذلك كان لابد لادارة التعليم أن تحظى باهتمام المسئولين وحسن اختيار وتوجيه العناصر البشرية التى توكل اليها مهام الادارة فى المستويات المختلفة ، وبخاصة بعد أن اتسع نظام اللامركزية وصدر قانون الحكم المحلى مؤكدا مسئولية المحافظات والأجهزة المحلية عن انشاء المدارس وادارتها ، مما ترتب عليه تعديلات ضرورية فى ادارة شئون التعليم .

سلبيات ادارة التعليم الحالية :

يوجد الكثير من الظواهر السلبية فى ادارة التعليم الحالية ، مما يعوق حركة النمو المتطور فى نظام التعليم ، وفيما يلى بعض هذه السلبيات .

– اتسمت السنوات الأخيرة بكثرة القرارات الوزارية ، كما اتسم بعض هذه القرارات بالتباين والتناقض فى محتواها ، بسبب تغير الوزراء وتباين فلسفاتهم ، واختلاف مفاهيمهم لبعض جوانب العملية التعليمية والتربوية – ولقد ترتب على ذلك عدم استقرار النظم التعليمية فى كثير من المجالات .

– ترتب على عدم الوضوح فى تحديد الاختصاصات والصلاحيات بين كل من الهيئة المركزية للتعليم ، والأجهزة المحلية فى المحافظات ، تباين فى التنفيذ على مستوى المحافظات .

– ظهور بعض صور التسيب واللامبالاة بين المدرسين والطلاب ، وشيوع الاهمال والتراخى فى تنفيذ توجيهات الهيئات المشرفة على التعليم .

– إحجام عدد كبير من المسئولين فى ادارة التعليم بالمحافظات عن مباشرة السلطات التى تخولها لهم اللامركزية والاعتماد على ما يأتى من السلطة العليا المركزية .

– قلة الإلمام بمسئوليات العمل ، خاصة وأن من يشغل منصبا قياديا جديدا فى التعليم ، يجد نفسه أمام مسئوليات لاعهد له ببعضها إذ لم يسبق تبصيره بكل ما يتصل بوظيفته الجديدة أو تدريبه على كيفية تأديتها .

– التضارب القائم حاليا ، وازدواج السلطة بين الأجهزة الشعبية المحلية وبين الأجهزة التعليمية التنفيذية بالمحافظات ، مثل ما يبدو من تدخل الأجهزة الشعبية فى عمليات التنفيذ التى هى من صميم عمل اجهزة التعليم ، وقد أدى ذلك الى تعرض العملية التعليمية للوقوع فى اخطاء فنية وادارية .

– تعثر اللامركزية على مستوى كثير من المجالس المحلية بالمراكز والقرى حيث تستأثر المستويات الأعلى فى المحافظات بالسلطة ، وبذلك تحرم ادارة المدرسة من الحقوق التى تكفلها لها لامركزية التنفيذ .

– تعطيل المجالس الاستشارية المحلية ، وعدم تمكينها من مباشرة مهامها مثل مجالس الادارات التعليمية ومجالس الآباء والمعلمين .

– غياب سياسة ثابتة ، أو نظم محددة تكفل حسن اختيار القيادات ، ومواصلة تنميتها .

– تغلب عنصر الاقدمية فى اختيار القيادات المحلية ، وقصور القواعد والشروط الموضوعة للاختيار .

* اغفلت قوانين التعليم الحالية ، النص على الكثير من المبادئ والمقومات الأساسية التى تكفل استقرار نظم التعليم ، والحفاظ على المستوى التعليمى فى جميع انحاء الجمهورية .

ومن أمثلة ذلك : عدم تحديد ساعات الخطة المدرسية الأسبوعية – وعدم تحديد نصاب المدرس والمدرس الأول فى الجدول المدرسى – وعدم تحديد معدلات الأداء للعاملين فى الوظائف الإشرافية – وعدم تحديد مدة العام الدراسى ، وأساليب القياس والتقويم ، أو مستويات الكفاية الأساسية لهيئات التدريس والنظار والموجهين الفنيين ، مما أدى الى عدم استقرار هذه النظم الحاكمة فى السياسة التعليمية .

التوصيات

أولا : بالنسبة لتحديد مسئوليات الأجهزة المركزية والأجهزة المحلية :

* التأكيد على التزام الأجهزة المركزية بديوان وزارة التربية والتعليم بالقيام بمهام التخطيط العام بالمشاركة مع الأجهزة التنفيذية والمتابعة والرقابة ، وأن يقتصر عمل الأجهزة المحلية بالمحافظات على التخطيط المحلى فى ضوء المخطط العام ، والقيام بعمليات التنفيذ ، وتحمل المسئولية كاملة عن سلامة الأداء ، وتوفير الخدمة التعليمية لجميع ابناء

المحافظة . مع اصدار دليل واضح يحدد اختصاصات الجهاز المركزى ، كما يحدد مسئوليات جهاز التعليم على المستوى المحلى ويحسن ان ينص على ذلك فى قانون التعليم أو لائحته التنفيذية .

* توضيح اختصاصات ديوان الوزارة فيما يلى :

- رسم اهداف التعليم ، والخطوط الأساسية للسياسة التعليمية ، وتحديد إطارها العام ، واصدار القرارات المنظمة لها .

- التخطيط المستقبلى للخدمات التعليمية ، فى ضوء التطورات الاقتصادية والاجتماعية والسكانية للبلاد ، وفى ضوء التطورات العلمية والتربوية المستحدثة .

- وضع المناهج ومحتويات المواد الأساسية مع العمل على تطويرها بما يحقق اهداف التعليم .

- إجراء البحوث والتجارب الهادفة لتطوير العملية التربوية .

- إعداد الخطط الدراسية ، وتحديد الحد الأدنى لعدد ساعات الخطة فى كل مرحلة تعليمية ، والحد الأدنى لساعات العمل اليومى المدرسى والحد الأدنى لعدد اسابيع وأيام العمل فى العام الدراسى .

- الاشراف على تاليف الكتب المدرسية ، وطبعها ، وتوزيعها على المحافظات ، وذلك ريثما يتم دعم الادارات التعليمية بالمحافظات بالمستويات والامكانات التى تمكنها فى المستقبل من تاليف (أو طبع) الكتب المدرسية طبقا للمناهج المقررة .

- تحديد المستوى التعليمى الذى يجب بلوغه فى نهاية كل مرحلة تعليمية وأساليب القياس والتقويم .

- وضع اسئلة امتحانات الشهادة الثانوية والدبلومات الفنية ، والاشراف على اجراءات هذه الامتحانات فى القطاعات الاقليمية لهذه الامتحانات لضمان توحيد المستوى التعليمى فى الجمهورية .

- تحديد مستويات الكفاية الأساسية لهيئات التدريس والنظار والموجهين ومستويات إعدادهم للعمل بالمراحل التعليمية المختلفة ، وتحديد معدلات الأداء لكل وظيفة .

- القيام بالارشاد والتوجيه الفنى العام ، وتقويم العملية التعليمية بمختلف الوسائل ، والعمل على تطويرها بصفة متصلة .

- مباشرة المهام التى كفلها قانون الحكم المحلى للادارة المركزية بالنسبة لشئون العاملين بها .

- مباشرة شئون البعثات ، والعلاقات الثقافية الخارجية ، واعداد القيادات القادرة على ادارة السياسة التعليمية وتوجيهها ، على المستوى المركزى ، وعلى المستوى المحلى .

* قيام الجهاز المحلى بالمحافظات بالاختصاصات والمسئوليات الآتية :

- الالتزام بتنفيذ كل ما يصدر عن الاجهزة المركزية ، وبصفة خاصة فى الموضوعات سالفة الذكر التى تقع فى اختصاصات الوزارة .

- انشاء المدارس وتجهيزها وادارتها فى المحافظة ، وتوفير الخدمات التعليمية المختلفة لأبناء المواطنين ، ويدخل فى ذلك انشاء الأبنية المدرسية اللازمة وترميم المبانى وصيانتها وتوفير المرافق المدرسية الصالحة .

- تنفيذ المناهج المقررة ، ولها أن تضيف بعض الموضوعات بما يتفق وظروف بيئاتها ، أو تضيف مقررات خاصة تحتمها ضرورة الأنشطة البيئية الخاصة .

- الالتزام بالخطة الدراسية المقررة ، ولها أن تضيف بعض الحصص فى الخطة لأنشطة دراسية لمواجهة ظروفها المحلية .

- إعداد امتحانات النقل واجرائها فى مختلف المراحل التعليمية ، وكذلك امتحان الشهادة الابتدائية وامتحان شهادة اتمام مرحلة التعليم الأساسى الالزامى ، واتخاذ اجراءات تنفيذ امتحان اتمام الدراسة الثانوية العامة والدبلومات الفنية ، طبقا للتعليمات المركزية الصادرة فيهذا الشأن .

- إعداد البرامج التدريبية وتنفيذها على المستوى المحلى ، والاستفادة بإمكانات مراكز التدريب الرئيسية وكليات التربية الاقليمية ، وتنمية المدرسين واستكمال تأهيلهم .

- مباشرة شئون العاملين فى كل ما كفله قانون الحكم المحلى ، ودعم المدارس بالقيادات القادرة على مباشرة العمل وتحمل المسئولية ، والقيام بكل ما يتعلق بشئون الطلاب ايضا .

- متابعة العملية التعليمية فى المدارس وتقويمها وكذلك متابعة كل ما يتصل بها من انشطة مختلفة بشتى الوسائل .

- العمل على ربط المدارس بالبيئة أخذا وعطاءا ودعم العلاقة بين المدارس وأجهزة التعليم وبين الاجهزة الشعبية المحلية بمجالس المحافظات والمراكز والاحياء والمدن والقرى .

* اصدار لائحة تهدف الى تنظيم علاقات المديريات والادارات التعليمية بالمحافظات مع المجالس الشعبية المحلية على اختلاف مستوياتها بما يكفل رقابة هذه الاجهزة الشعبية التى حددها قانون الحكم المحلى دون ما تزيد او تداخل او جور على سلطة التعليم ، بحيث تكون أحكام هذه اللائحة واضحة ومحددة تمنع تدخل الاجهزة الشعبية المحلية فى عمليات التنفيذ التى تعتبر من صميم اختصاصات العاملين فى مرفق التعليم من شئون الطلبة وشئون العاملين والامتحانات ، ومناهج التعليم بكل مايتعلق بها من انشطة داخل المدرسة وخارجها .

ثانيا : بالنسبة لإعداد القيادات التربوية والتعليمية :

* عند الترشيح لوظائف القيادة فى التعليم ، يجب ان ينظر الى من يكلف بالعمل القيادى من خلال الدراسات المتخصصة التى حصل عليها اثناء الخدمة والمؤهلات الاعلى التى تتصل بنوعية العمل القيادى ، على ان يعتبر ذلك شرطا اساسيا لشغل وظائف التوجيه والاشراف والادارة .

* ان المؤهل التربوى العالى اساس مكين لشغل الوظيفة القيادية ، مع التخصص فى المادة بالنسبة للتوجيه الفنى ، ولكل من يرشح لوظيفة ناظر مدرسة وما يعلوها يشترط ان يكون حاصلا مقدما على درجة عالية تؤهله للقيادة التى يرشح لها ، بالاضافة الى أية دراسات أخرى ، ويتطلب ذلك التوسع فى الدراسات العليا والدبلومات المتخصصة فى كليات التربية .

* عند الترشيح لوظائف القيادة العليا فى التعليم (موجه عام - مستشار مادة - مدير ادارة مركزية - مدير منطقة تعليمية - رئيس قطاع) يجب النظر بعين الاعتبار الى مدى ما حققه المرشح من آثار وجهود بارزة فى العملية التعليمية ونتائج تجاربه وابحاثه ومؤلفاته ونشاطه الذى يمكن أن يذكر كعامل أساسى فى ترجيح الترشيح ، بجانب العوامل الأخرى مثل الامتياز فى العمل ، والدبلومات العليا المتخصصة التى حصل عليها .

* ان يجتاز كل مرشح مقابلة شخصية للتأكد من لياقته للوظيفة ، مع وضع الضوابط التى تكفل موضوعية هذه المقابلة .

* إنشاء دراسات علمية عملية للحصول على « دبلوما خاصا » فى أحد فروع التربية وفى الادارة المدرسية وفى التوجيه الفنى ، تؤهل الحاصلين عليها لشغل وظائف مديرى ونظار المدارس والموجهين الفنيين .

* إنشاء دراسات عليا على مستوى رفيع ، فى ادارة التعليم ، وتخطيطه ، وفى التوجيه الفنى التربوى ، وفى اقتصاديات التعليم - للحصول على درجة الماجستير أو الدكتوراه فى هذه التخصصات . وأن تؤخذ هذه الدراسات فى الاعتبار عند الترشيح لشغل الوظائف القيادية العليا فى التعليم .

ثالثا : بالنسبة لتطوير الادارة التعليمية وتحديثها :

* تخصيص جهاز على مستوى عال ، فى وزارة التربية والتعليم ، يتولى مهمة متابعة الحركة التعليمية وتقويمها ، على مستوى الجمهورية ويقوم هذا الجهاز بالزيارات الميدانية للمؤسسات التعليمية فى مختلف المحافظات ، وتقصى الحقائق والكشف عن نواحى الضعف والقصور - ثم اصدار تقرير سنوى ، يكون مدخلا طبيعيا لمواصلة الاصلاح والتطوير فى قطاع التعليم . وقد تضمن قانون التعليم الحالى فى المادة ١١ النص على ذلك صراحة .

* انشاء بنك للمعلومات ، فى شئون التربية والتعليم ، من ألزم الأمور للارتفاع بمستوى الادارة ، وتوفير الدراسة الشاملة للموضوعات والمسائل ذات الصلة بتخطيط التعليم وادارة شئونه .

* وضع سياسة ذات معالم محددة ، تضمن الفعالية فى مواصلة تنمية هذه القيادات التعليمية - فنيا واداريا - مع وضع خطة ثابته ، لإيفاد مديرى الادارات ، والموجهين العامين ورؤساء القطاعات ، فى

بعثات خارجية علمية وعملية ، لمتابعة الدراسات التى تنظمها الجامعات الأجنبية فى تخطيط التعليم وادارته ، والاطلاع على نظم التعليم فى الدول المتقدمة .

* انشاء مجلس للتعليم فى كل محافظة ، برئاسة محافظ الاقليم وتكون مهمته البت فى الخطط التنموية للتعليم فى المحافظة ، وتدبير التمويل اللازم للانفاق على الخدمات التعليمية بالمحافظة ورسم خطة المبانى المدرسية وخطة تخريج المعلمين بما يتمشى مع الاحتياجات التنموية للتعليم فى المحافظة ، وبما يكفل توفير الامكانات البشرية والمادية الصالحة .

* انشاء ادارة خاصة فى جهاز التعليم بكل محافظة ، تكون مهمتها : وضع الخطة التعليمية المحلية وتطويرها ، بحيث تضم هذه الادارة اخصائيين فى البحوث التربوية ، وفى الاحصاء التعليمى وفى أساليب التقويم والمتابعة لكى تستطيع القيام باعداد الخطط والمشروعات المناسبة لتنمية الخدمات التعليمية فى الاقاليم - كما وكيفا - وتكون هذه الادارة بمثابة الأمانة الفنية لمجلس التعليم فى المحافظة ، وبذلك ينتقل مركز الثقل فى ادارة التعليم وتوجيهه ، تدريجيا من الجهاز المركزى بالقاهرة الى الأجهزة المحلية العاملة .

* دعم مراكز التدريب الرئيسية فى المحافظات ، بالمدربين الأكفاء ، والتجهيزات الحديثة ، والمراجع العصرية ، لكى تكون قادرة على تنظيم البرامج التجديدية فى مختلف الأنشطة التعليمية والتربوية ، وتزويد العاملين فى قطاع التعليم بكل جديد : فى العلوم ، والفكر التربوى ، وطرق التدريس ، والادارة المدرسية .

* اصدار دليل عمل لكل الوظائف الادارية والفنية الرئيسية (مدير المدرسة - المدرس الأول - الموجه الفنى - رؤساء الاقسام - مدير الادارة) يوضح مسئوليات كل وظيفة بالتفصيل ، والتوجيهات الأساسية فى كيفية تاديتها على الوجه الأمثل .

مبادئ واتجاهات فى سياسة التعليم الفنى والتدريب

لم يعد تطوير التعليم الفنى والتدريب المهنى - فى ظل الثورة التكنولوجية العالمية - امرا من أمور الترف أو الرفاهية . فان الانتاج وهو دعامة الاقتصاد القومى يعتمد اساسا على القوى البشرية المدربة كما وكيفا بما يلبى حاجة المنظومة الاقتصادية الاجتماعية . ويلعب التعليم - وخاصة الفنى - الدور الرئيسى فى إعداد هذه القوى البشرية المطلوبة لامداد مؤسسات الانتاج والخدمات بفروعها النوعية المختلفة بالكوادر العاملة بجميع مستوياتها ابتداء من العامل العادى ، الى العامل المنفذ ، الى الفنى المشرف ، الى المهندس التكنولوجى .

وحينما تتجه كل المؤشرات اليوم فى مصر الى سبيل أوحد لحل مشاكلنا وهو زيادة الانتاج ، فان عقبة كؤودا تقف فى سبيل ذلك ، الا وهى نقص العمالة والكوادر الفنية بمستوياتها وتخصصاتها المختلفة . والمؤسف انه لا يستطيع اى فرد او اية جهة ان تذكر ارقاما محققة عن الأعداد المطلوبة ومستوياتها ، وتخصصاتها على المستوى القومى .

وبذلك فان البدء فى حل مشكلة معطياتها غير معلومة هو فى حد ذاته مشكلة . وأن كانت التقديرات المبدئية تشير الى عجز كبير من التخصصات يقابله زيادة فى تخصصات اخرى . ولنا ان نتصور ما يسببه هذا من خسارة فى الانتاج القومى ، وهو ايضا ما يصعب

حسابه ومعرفة حجمه .

اذن فالمشكلة معروفة ومحددة وهى عدم التوائم فى الكوادر الفنية المؤهلة بمستوياتها المختلفة مع المطلوب . ولكن لحل اية مشكلة فانه لابد من تحديد مظاهرها وتحليلها وارجاعها الى عواملها الأولية ثم اقتراح السياسة المناسبة لمعالجتها وتقدير أنسب الطرق لتنفيذها . وهو التدرج المنطقى للتوصل الى الحلول العملية المرجوة .

المشاكل الحالية التى تواجه التعلـيم الفـــنى والتدريب المهنى .

يواجه التعليم الفنى والتدريب المهنى كثيرا من المشكلات والمعوقات ، أهمها :

– عدم توافر البيانات الكافية عن الاحتياجات الحالية او المستقبلية من العمالة والكوادر الفنية بمستوياتها وتخصصاتها المختلفة مما لا يسمح بالتخطيط السليم .

– تعدد الجهات القائمة على التعليم الفنى والتدريب المهنى حيث يمكن حصر حوالى (١٤) وزارة وهيئة تمارس هذا النشـاط وهى وزارات : التربية والتعليم ، الصناعة ، القوى العاملة والتدريب ، السياحـة ، التعمير والمجتمعات الجديدة واستصلاح الأراضى ، الصحة ، الشئون الاجتماعية ، الكهرباء والطاقة ، الزراعة ، التنمية الادارية ، النقل والمواصلات والنقل البحرى ، الحكم المحلى ، فضلا عن القوات المسلحة ، بالاضافة الى بعض الهيئات الدولية مثل اليونسكو .

وبالرغم من تعدد الجهات بما يوحى بتعدد الموارد والامكانات ، فان الواقع يظهر القصور الواضح فى الامكانات الفردية لكثير من هذه الجهات – فميا عد القوات المسلحة – الى جانب عدم وجود تنسيق فعال او تكامل فيما بينها . وبالاضافة الى هذا فان مستوى التعليم والتدريب سواء على الصعيد الفنى أو العلمى الثقافى لا يواكب العصر ولا يرتفع الى مستواه المنشود .

– ضعف الميزانيات الاجمالية المخصصة للتعليم الفنى والتدريب وذلك لاعتماد التمويل حاليا وبصورة كاملة الى حد كبير على الدولة ، مما يشكل عبئا لا تستطيع اى من الدول حتى الكبرى منها تحمله ، حيث تقوم جهات الانتاج فى جميع الدول بطرق مختلفة – بالدور الأساسى فى تمويل التعليم الفنى والتدريب كجزء من تكاليف الانتاج . وان كانت التكاليف – فى واقع الامر– تعود على المساهمين فيها ماديا بزيادة الانتاج وفنيا بتحسين نوعيته .

– التعليم الفنى فى مصر يعانى من مظاهر مرضية اهمها :

أ – انه لا يلتحق به الا الطلاب اصحاب المجاميع الاقل والظروف الاقتصادية الادنى .

ب – ان معظم خريجيه يضطرون للانتظار سنوات للحصول على فرصة عمل رسمية .

جـ – ان هناك فائضا كبيرا فى بعض تخصصاته لا تحتاج اليها سوق العمل يقابله نقص كبير فى بعض التخصصات الأخرى .

د – انه لا يؤهل خريجيه لاستكمال تعليمهم العالى الا بقيود والتزامات معقدة وبنسب محدودة . واحتمال استمرارهم ونجاحهم ضئيل نظرا للقصور العلمى والثقافى فى تأهيلهم .

هـ – ان خريجيه لا يشعرون بأن مكانتهم الاجتماعية توازن مكانة زملائهم من خريجى التعليم العام وذلك بالرغم من أن دخلهم المادى يتفوق على دخل اقرانهم من خريجى التعليم العام .

– يأتى التعليم الفنى فى مصر تاليا للتعليم الأساسى بينما يجب أن يبدأ التوجيه فى مرحلة مبكرة لاكتشاف الميول الفنية الى جانب دراسة المواد العلمية والثقافية والنظرية .

– يعانى التعليم الفنى حاليا من خلل واضح فى تركيبه الداخلى التخصصى حيث تتناقص أعداد الدارسين وأعداد المدارس فى بعض التخصصات ، مع الحاجات الحقيقية للمجتمع ، حيث كانت عام (٨٥/٨٦) نسبة الطلاب الدارسين فى التعليم الفنى التجارى ٥٥٪ من العدد الكلى للدراسين فى التعليم الفنى ووصلت الى ٣٣٪ للتعليم

الصناعى و ١٢٪ فى التعليم الزراعى . وبلغت نسبة المدارس التجارية ٦٥٪ من اجمالى مدارس التعليم الفنى والمدارس الصناعية ٢٥٪ والزراعية ١٠٪ ، هذا بالاضافة الى ان التخصصات الحالية تحتاج الى إعادة نظر سواء فى نوعيتها ، او فى الوسائل المتبعة فى التاهيل لها .

– لا توجد معاهد لتخريج المهندس التكنولوجى ، حيث تحولت جميع هذه المعاهد الى كليات هندسية تخرج المهندس المصمم والمخطط .

– الكليات الهندسية الحالية ليست مؤهلة سواء بمناهجها او بتخصصات اعضاء هيئة تدريسها أو بإمكاناتها المعملية أو العملية – لتخريج المهندس التكنولوجى وهو العملة النادرة التى يرتكز عليها الانتاج .

– التعليم الفنى ما زال يجرى فى معظم احواله بعيدا عن مراكز الانتاج مما يفقده مصداقيته فى إمكان تاهيل خريج قادر على اداء مهام الانتاج بالمستوى المفترض فيه وبالمهارة اللازمة .

– عدم توافر الأعداد الكافية من المعلمين الفنيين والمدرسين ، مما يعوق تنفيذ برامج التعليم والتدريب الحالية . كذلك فان الطريقة الحالية لاختيارهم وإعدادهم يشوبها الكثير من القصور .

– عدم استقرار التمويل لتنفيذ اية خطة للتدريب بشكل متكامل حيث ان الاعتمادات الحكومية قد تخفض فجاة فى اية ميزانية ، بما لا يحقق استكمال البرامج الموضوعة .

– القطاع الخاص يلعب دور المستفيد فقط دون مشاركة ايجابية فى تدريب الكوادر اللازمة له أو تمويل البرامج القائمة أو المقترحة .

– عدم الاهتمام بالتجارب الناجحة التى قامت بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم والمؤسسات الصناعية وتتبع تلك التجارب ومحاولة تعميمها ، وكذلك تجارب القوات المسلحة .

– عدم وجود توصيف قومى للمهن ، أو تحديد واضح للمستويات المهارية لكوادرها .

– ما زال يسمح بتداول منتجات لا تحمل علامة الجودة ، ويشكل هذا خسارة قومية تتمثل فى نقص مواد أولية يتم استهلاكها ، وفى جهد عمل لا تصل نتائجه الى المستوى المطلوب لاسباب قد تعود فى كثير من الاحيان الى النقص فى مستويات المهارة .

– التعيين فى مواقع الانتاج والخدمات ما زال غير مرتبط بالحاجات الفعلية ، وهو ما يؤدى الى الترهل الادارى ، وبالتالى النقص فى الانتاج وليس زيادته .

– تسعيرة الشهادات ما زالت هى المسيطرة على سوق العمالة وخاصة فى القطاع الحكومى والعام ، مما يعوق امكانية تنسيق العمالة داخل الوحدة الانتاجية أو الخدمية الواحدة بما يحقق صالح الانتاج وليس لمجرد استكمال الهيكل الوظيفى للوحدة دون النظر لمستويات المهارة الحقيقية .

– الاجور والمكافات التشجيعية وحوافز الانتاج لا ترتبط فى مواقعه بالانتاجية الحقيقية وبجودة المنتج . مما يدفع بالمجدين الى التراخى والمتراخين الى مزيد من الاهمال .

– ما زال بالامكان مزاولة اية مهنة او حرفة دون الحصول على ترخيص بذلك . وهو ما يؤدى الى وجود الكثير من الدخلاء الذين يتسببون فى احداث خسائر مادية بسبب عدم الخبرة بالاضافة الى خلق مناخ عام متوتر بسبب عدم وجود علاقة مقننة بين العامل الفنى وعملائه .

– عدم وجود تنظيمات مهنية نوعية تجمع المهنيين والحرفيين اصحاب التخصص الواحد ، وتعمل على رفع مستوى تاهيلهم ، وتصدر تراخيص العمل لهم ، ويكونون محل مساءلة فنية وسلوكية امامها .

وتعتبر هذه المشكلات مثالا على ما يمكن ان يفرزه نقص البيانات وغياب التخطيط وسوء التنفيذ وعدم المتابعة . فضلا عما يمكن تسميته بالمناخ العام الذى يلعب دورا اجتماعيا ونفسيا لا يمكن تجاهله فى إحجام المتفوقين عن الالتحاق بمؤسسات التعليم الفنى والتدريب ، تخوفا من نظرة المجتمع اليهم – اى النظرة المتدنية للفنى ايا كان مستواه .

وعلاج هذه المشكلة لن يتم الا بعد السير فى العلاج الاصلى لمشكلة العمالة والفنيين بعد العناية بها وتنظيمها .

تخطيط التعليم الفنى والتدريب

ينبغى ان يتم التخطيط للتعليم الفنى بناء على خطة طويلة المدى وليست خمسية ، حيث ان الاعداد لتخريج الفنى والتكنولوجى يستغرق وقتا طويلا بالاضافة الى الوقت الذى يحتاجه النظام الجديد للتعليم الفنى من اعداد للمعلمين والمدربين ، فضلا عن التجهيزات الفنية .

كذلك فان التعليم الفنى يجب أن يقوم على ركائز ثلاث هى :

المعرفة والسلوكيات والمهارات ، والمقصود بالسلوكيات هنا هو قدرة الدارس على التعامل السليم مع الآلة والخامات ، سواء من حيث التشغيل او الصيانة او النظافة وهذه تكتسب بالممارسة ، حيث يجب ان يتم التعليم والتدريب داخل مواقع الانتاج نفسها او بمدارس وفصول مرتبطة بمواقع الانتاج . والغرض من هذه الركائز الثلاث هو تكوين قدرات يقاس بها نجاح العملية التعليمية .

ويجب ان يرتفع التعليم الفنى الى مستوى العصر ، وأن يكون قادرا على تخريج « الفريق التكنولوجى » القادر على حل المشاكل الفنية المعقدة .

ويتم التخطيط للتعليم الفنى والتدريب بالخطوات الآتية :

أ - التحديد الدقيق للاهداف المطلوبة من التعليم الفنى والتدريب :

وأهمها تحديد الأعداد المطلوبة من الكوادر الفنية بتخصصاتها وبمستوياتها المختلفة وتبعا لحاجة المجتمع ، والتطور التكنولوجى سريع التغير ، وتأثيره فى احتياجات المجتمع ، مع الأخذ فى الاعتبار المحددات الاقتصادية والاجتماعية لهذه الاهداف (التمويل ، أماكن الدراسة ، التجهيزات ، توافر القوى البشرية من الدارسين والمعلمين والمدرسين ، وغيرها) . وذلك بهدف التغلب على المصاعب الناشئة عن هذه المحددات وخاصة التمويل واعداد المدرسين .

ويراعى فى هذه المرحلة :

- وضع توصيف قومى للمهن .
- تحديد التعريفات الاساسية للمستويات الثلاثة الرئيسية للعاملين وهى : المستوى القيادى ويتمثل فى الاخصائى والمهندس المصمم والتكنولوجى ، والمستوى الاشرافى ويتمثل فى الفنى بمستوياته ، والمستوى الادائى ويتمثل فى العامل المنفذ بمستوياته . وذلك لجميع المهن ، مع توصيف هذه المستويات وتقنينها .
- ايجاد وسيلة لمراعاة التوازن المطلوب فى مستويات العمالة والكوادر الفنية ، حيث ان الجهود المبذولة حاليا تركز على تخريج المهندس المصمم دون التكنولوجى ، والعامل المتوسط المهارة دون الفنى عالى المهارة مما ينتج عنه فائض من الخريجين فى بعض التخصصات لبعض المستويات . ويتضح هذا فى التناقض الموجود حاليا حيث تشير التوقعات الى انه حتى عام ٢٠٠٠ - سيكون لدينا فائض من خريجى المستوى القيادى (المهندس المصمم) وليس التكنولوجى (المهندس المنفذ) ، وهو الذى لا توجد اية جهة حاليا بمصر تعنى بتخريجه .

اما المستوى الثانى وهو مستوى الفنيين فإن المؤشرات الأولية توضح ان معدل تخرجهم لا يفى باحتياجات البلاد من تخصصاتهم المختلفة . وكذلك الحال بالنسبة للاحتياجات المتوقعة من المستوى الثالث الادائى اى العامل المنفذ .

- مراعاة مرحلة التطور التى تمر بها البلاد من مجتمع زراعى الى مجتمع صناعى ، وما يتطلبه هذا من نوعية خاصة من العمالة والكوادر الفنية تتفق مع المستوى التكنولوجى للصناعات المطلوب ادخالها ، فضلا عن تنمية القطاع الزراعى .
- مراعاة احتياجات الاسواق الخارجية للعمالة والكوادر الفنية المصرية اثناء التخطيط للأعداد المطلوبة .
- اعتبار كل مرحلة تعليمية - مرحلة قائمة بذاتها يمكن للخريج فيها ان يعمل بمستوى مهنى أو فنى معين .
- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة والنامية فى هذا المجال ، وحسن استخدام برامج المعونات الدولية .

(ب) تحديد المحتوى والاساليب التعليمية :

ويراعى الآتى اثناء التخطيط لهذه البرامج :

- ان تكفل المرونة والقدرة على الاستجابة السريعة لمراحل التطور .
- ان تستفيد بجميع الاشكال المعروفة عالميا للنظم التعليمية أو التدريبية المختلفة بالاضافة الى التعليم النظامى مثل التلمذة الصناعية ، والتعليم بالمراسلة ، والتعليم الذاتى (تبادل العمل والتدريب) ، ودورات

الإعداد القصيرة ، والدراسات الحرة ، ومراكز خدمة المجتمع بالجامعات والتعليم المستمر . أو اقتراح اية اشكال اخرى مناسبة للظروف المحلية .

– ربط التعليم والتدريب بمواقع الانتاج والخدمات بمختلف الوسائل الممكنة . ومن ذلك إنشاء المدارس الفنية بالاشتراك مع مواقع الانتاج والخدمات .

– ايجاد الوسيلة المناسبة لاشراك قطاع الانتاج والخدمات فى عمليات التعليم والتدريب بما يسمح له بالاستفادة المباشرة وابداء الرأى والمساهمة فى إنجاح الخطة بالتمويل والمشاركة الفعلية فى تطوير المناهج والمقررات .

– وحتى يتم التنسيق الكامل بين مؤسسات التعليم ومواقع الانتاج حيث يكون المعلمون الفنيون هم القائمون على العمل والانتاج ذاته ، فانه يجب توفير التدريب الفنى المنظم للمعلمين حتى يمكن تحديث التعليم طبقا للاحتياجات الفنية لسوق العمالة ، ضمانا لواقعية برامج التعليم وفاعليتها . والامر نفسه بالنسبة لبرامج التدريب حيث يجب ان يختار المدربون من بين الكوادر الفنية القائمة بالعمل مع منحهم الحوافز الكافية .

– تحقيق تقنين وتنسيق نظم التعليم الفنى والتدريب المختلفة بحيث تسمح فى أى من هذه النظم بالانتقال من مستوى الى مستوى آخر فى أى سن ، وطبقا للوقت المتاح للدارس سواء لتعلم مهنة جديدة أو لتغيير مهنته أو لرفع مستوى تأهيله فى نفس المهنة أو التخصص وبما يسمح للدارس بالحصول على أعلى المؤهلات والدرجات التعليمية العليا للتعليم الفنى .

– دراسة سبل توفير الوسائل التعليمية المناسبة ومصادر المعرفة بما يضمن التحديث المستمر لبرامج التعليم والتدريب .

(جـ) تقويم نتائج الوحدات التعليمية والتدريبية :

يتم التقويم بناء على الاهداف التى سبق تحديدها بطريقة موضوعية . وتستخدم نتائج التقويم فى اعادة النظر فى الوسائل والاساليب المستخدمة فى التعليم والتدريب على ضوء الامكانات المتاحة وكذلك اعادة النظر فى الاهداف .

ويراعى التالى فى عملية التقويم :

١) ان تكون طرق التقويم موضوعية . أى ان تكون دقة الاداء ومعدله هى المحك الرئيسى الذى يمكن الفرد من اجتياز الاختبارات التعليمية واختبارات تحديد المستوى والتصريح بمزاولة المهنة .

٢) القيام بالدراسات التتبعية للخريجين فى أماكن عملهم وتحديد نقاط القوة والضعف فى إعدادهم سواء من وجهة نظرهم أو من وجهة نظر رؤسائهم وزملائهم .

الخلاصة والتوصيات

مما سبق فانه يتضح ان منظومة التعليم الفنى هى منظومة معقدة متعددة المداخل والمخارج ، وهى جزء من المنظومة الأم للتعليم ، والتى هى الاخرى جزء من المنظومة الاجتماعية – الاقتصادية – السياسية للوطن .

لذلك فان أية رؤية لمبادئ التعليم الفنى والتدريب واتجاهاتهما لابد وأن تكون فى إطار منظومة تعتمد على المقومات الآتية :

أولا : رسم خطة قومية لتطوير التعليم الفنى يراعى فيها :

* انشاء جهاز قادر على التنبؤ المستقبلى بالاحتياجات من القوى العاملة ، حيث ان التخطيط للتعليم الفنى لابد وان ينبع من قاعدة سليمة للمعلومات تبين الاحتياجات المستقبلية للبلاد من المستويات المختلفة من الكوادر الفنية .

* التنسيق الكامل بين جميع الهيئات المعنية بإعداد القوى العاملة . اذ أن تطوير التعليم الفنى لابد وان يتسم بالتنسيق بين الجهات المعنية على المستوى القومى حيث انه مسئولية المجتمع ككل بجميع مؤسساته .

* انشاء جهاز لبحوث تطوير التعليم الفنى ، يكون ملحقا بالمركز القومى للبحوث التربوية ، أو بغيره من الاجهزة البحثية القائمة .

* اعداد « كود ممارسة » لكل العمليات والمهن .

* تحديد أولويات المهن الحاكمة التى تتطلب مواجهة الأوضاع الحالية العاجلة .

* تحديد نظم للقبول بالمدارس الفنية يراعى فيها العوامل المؤثرة .

ثانيا : التخطيط لنظم التعليم الفنى وبرامجه مع الأخذ فى الاعتبار :

* ان يكون التعليم الفنى متكاملا فى جميع مستوياته ، بعد المستوى

الاساسى والى المستوى العالى والجامعى .

* ان تكون مراحل التعليم الفنى بمستوياتها المختلفة كفيلة بان تسمح للخريج بالعمل ، على أن يكون الباب مفتوحا كذلك لمن يعمل للارتقاء فى مستويات التعليم طبقا لاختبارات مهارية فى المستويات التعليمية الاعلى .

* ان يتميز التعليم الفنى بتركيز على النواحى التطبيقية بشكل اساسى دون أن يطغى الجانب النظرى على النواحى التطبيقية والتدريب .

* وجوب توافر المرونة المطلوبة فى نظم التعليم الفنى وبرامجه طبقا للتغيرات الديناميكية فى احتياجات الخطة ، ولمواجهة التغيرات المستمرة فى التكنولوجيا المستخدمة .

* ايجاد قنوات للتدريب التحويلى .

* ضرورة الاهتمام بإعداد المدرب والمعلم الفنى وضرورة اكتسابه خبرة فنية تطبيقية ومهارة وثقافة وتكوين وتربية كافية لأداء مهمته .

* ضرورة تتبع وتقييم الخريجين وتقويمهم باستمرار لتصويب خطة التعليم الفنى والتدريب .

* الاهتمام بالترجمة كمدخل لنقل التكنولوجيا بما فى ذلك كل المطبوعات (كتالوجات وكتيبات) ودراسات الجدوى المقدمة من الشركات وبيوت الخبرة وغيرها .

* الاهتمام بالتعليم والتدريب فى مجال الالكترونيات والمعلومات حيث انها تمثل اتجاه التقدم المستقبلى .

* لتخفيف العبء عن أجهزة اعداد العمالة الفنية يقترح تنشيط تقنيات نقل المهارة حتى يمكن للمواطن العادى القيام بكثير من الأعمال بنفسه .

ثالثا : بشأن التمويل :

* اعادة النظر فى نظام تمويل التعليم الفنى والتدريب بحيث تتحمل الجهات المستفيدة وجهات الانتاج جميعا بما فيها القطاع الخاص بجزء من دخلها لتمويل هذا النشاط حيث ان ميزانية اية دولة لا تستطيع التصدى للتمويل بصفة منفردة . وبهذا يصبح تمويل التعليم الفنى والتدريب جزءا من مصروفات الانتاج وعلى جميع المستويات ، حيث ان هذه المصروفات تحقق فى النهاية عائدا فنيا وماديا مجزيا لجهات الانتاج .

* تشجيع التدريب داخل المؤسسات لتخفيف العبء الواقع على تجهيزات المدارس والمؤسسات التعليمية .

* ربط التعليم الفنى والتدريب بقطاعات الانتاج والخدمات بمختلف الاساليب ، وذلك بانشاء المدارس الفنية على اختلاف انواعها فى مواقع الانتاج وداخل المؤسسات ذات العلاقة بكل نوع فيها ، وذلك بالاتفاق بين وزارة التعليم وهذه القطاعات او بالتشريع مثل :

المدارس الملحقة بالهيئة العامة للسكك الحديدية وهيئة البريد ، وهيئة كهرباء مصر ، وشركة الحديد والصلب ، والمطابع الأميرية ، والنقل النهرى ، وشركة المعادى للصناعات المعدنية وغيرها .

* انشاء المدارس الزراعية الجديدة فى اماكن استصلاح الاراضى والمجتمعات الزراعية الجديدة والاهتمام بالمزرعة الملحقة بالمدرسة الزراعية باعتبارها عنصرا هاما وضروريا فى تدريب الطلاب مهنيا . مما يتطلب توفيرها بالقدر والمساحة المناسبة وتزويدها بالالات الحديثة .

* ايجاد نوعيات من المدارس الفنية التجارية فى التخصصات المستحدثة مثل :

المعاملات التجارية - فن البيع - الشئون القانونية - التأمينات التجارية - الاعمال الفندقية - مشتريات واعمال مخازن - التأمينات الاجتماعية - المصارف - ادارة سكرتارية - تجارة دولية - حاسبات آلية - ميكروفيلم ، وغيرها .

رابعا : تهيئة المناخ المناسب للارتقاء بخريجى التعليم الفنى :

* انهاء العلاقة بين الشهادة والوظيفة والمرتب اذ ان المهارة العملية فى العملية الانتاجية هى الأهم .

* فتح باب الارتقاء العلمى والمهنى لأفراد القوى العاملة .

* الاهتمام باحداث تغيرات اساسية فى المفاهيم الاجتماعية لجذب أعداد أكبر للتعليم الفنى .

التعليم
وتحديات المستقبل

يواجه العالم بجميع تجمعاته ومجتمعاته ودوله تحديات وصعوبات ، تفرض وجودها على حياة الناس ، وتلزم المسئولين والمفكرين فى هذه المجتمعات بمواجهتها ومحاولة الوصول الى البدائل التى يمكن عن طريق تبنى بعضها مواجهة هذه التحديات وتخطيها .

ووجود مثل هذه التحديات ليس مقصورا على مجتمع دون آخر ، ولا يقتصر على مرحلة زمنية دون الأخرى ، فحيثما وجدت جماعة من البشر فهناك اهداف وطموحات وهناك صعوبات وتحديات ، فهذه صفة من صفات المجتمعات الحية المتطورة والساعية الى الافضل .

ووجود هذه التحديات هو الأمر الطبيعى فى حياة المجتمعات التى تنمو وتتطور ، والتى تهدف الى التقدم ، من أجل حياة افضل . وكلما ارتفعت مستويات الآمال والأهداف ازدادت الصعوبات والتحديات وتنوعت .

وقد يكمن الاختلاف بين المجتمعات خلال حقبة تاريخية معينة فى أنواع التحديات ومدى حدتها وما يرتبط بذلك من مستويات حضارية . وقد يكون الاختلاف ايضا فى مدى ادراك المجتمعات لهذه التحديات ، ومدى رغبتها وقدرتها على مواجهتها والتعامل معها .

وتتغير التحديات بتطور المجتمعات ، ولكن التحديات التى يسيطر عليها الانسان تصبح مكونات اساسية فى ثقافته وينشأ عنها تحديات أخرى ، وهكذا يستمر النمو والتطور وتستمر الصعوبات والتحديات فى الظهور والتغير .

تحديات تواجه مصر :

وتتنوع التحديات التى تواجه مصر ، وتتعدد بتعدد مجالات الحياة شأنها فى ذلك شأن المجتمعات التى تسعى الى التقدم والنمو . فالنمو فى المجتمعات لا يقتصر على جانب معين من جوانب الحياة ، وانما النمو المتوازن الصحى والطبيعى يحدث بصورة كلية متوازنة متكاملة ، وهذا هو الامر الطبيعى .

اما الامر غير الطبيعى فهو حدوث تطور فى جانب دون بقية الجوانب الاخرى ومثل هذا النوع من التغيير لا تستمر آثاره ولا يؤدى الى تقدم متكامل للمجتمعات .

ويفرض علينا هذا التنوع والتعدد فى التحديات ان نحاول ايجاد نوع من التصنيف لهذه التحديات حتى نستطيع تناولها ، وحتى يستقيم عرضنا لها . وهناك عدد من الابعاد نستطيع اللجوء اليها فى هذا التصنيف . ونختار من بينها بعدين ، فنصنف التحديات الى صنفين بصورة عامة ، على اساس مصدر التحدى ونتحدث عن تحديات ذات مصدر خارجى وتحديات ذات مصدر داخلى ، ثم نلجأ فى تصنيف التحديات ذات المصدر الداخلى الى بعد آخر وهو نوع التحديات فنتحدث عن تحديات اجتماعية وتحديات اقتصادية .. الخ .

اولا : تحديات ذات مصدر خارجى :

وهذه مجموعة من التحديات فرضت على المجتمع المصرى ، غير انها نشأت عن تغييرات حدثت فى العالم المتقدم وتنعكس آثارها علينا ولا نستطيع تجاهلها او تحاشيها ، فهى تؤثر على حياتنا ، وليس امامنا سوى التعامل معها ومواجهتها ومحاولة السيطرة عليها او التوافق معها .

ومن اهم هذه التحديات :

- الانفجار المعرفى :

يشهد العالم منذ سنوات نموا فى المعرفة سريعا ومتسارعا ، تولد عنه ازدياد فى حجم المعرفة لم يشهد العالم مثله من قبل ، حتى قيل ان حجم المعرفة قد تضاعف فى السنوات العشر الاخيرة ، كما تولد عن هذا النمو ظهور فروع من العلم لم نكن نسمع عنها من قبل ، وظهرت مناح فكرية فى تناول الظاهرات والمشكلات : ظهر ما يسمى بالنظم البيئية واتسع مجال المعرفة وتغير البناء المعرفى .

ولقد تميز هذا النمو المعرفى او الانفـجار المعرفى بصفتين اساسيتين :

أما الصفة الاولى فقد تمثلت فى سرعة النمو المتزايدة . وأما الصفة الثانية فهى قدرة الانسان الخارقة فى استخدام هذه المعرفة فى تطوير اساليب الحياة ووسائلها ، مما دعا الكثيرين الى وصف هذا العصر الذى نعيشه بعصر التطور التكنولوجى . والتكنولوجيا لها طبيعة خاصـة ، فنحن لا نستطيع ان نعيش بعيدا عنها ، لانها تقتحم علينا حياتنا ، ويصعب علينا تجنبها ، أو تحاشى الوضع الذى يفرض علينا أن نتوام معها ونتعامل مع متطلباتها ، والتكنولوجيا ليست مجرد آلة تنتقل من مجتمع الى آخر ولا هى تغيير فى أسلوب أداء شئ معين ، بل هى حضارة بكل معانى هذه الكلمة ، هى حضارة تلزم من يعيشها بقيم معينة وسلوكيات معينة تتلاءم معها ، وهكذا يوصف هذا العصر بعصر التكنولوجيا .

ويحدث هذا التطور بسرعة مذهلة لم يتعودها الانسان ، وعليه ان يتلاءم معها ، الأمر الذى دعا بعض المفكرين الى تصوير هذا التطور فى صورة موجات عارمة ، فنجد مثلا « توفلر » يتحدث عن التطور الحضارى الذى يمر به الانسان فى ثلاث موجات : الأولى وقد بلغت قمتها ببلوغ مرحلة الانتاج الزراعى الاوتومى ، والموجة الثانية وقد تمثلت فى حضارة التصنيع الكامل والمعتمد على استخدام التكنولوجيا ، وأما الموجة الثالثة والتى يعيشها العالم المتقدم اليوم فهى حضارة الاتصال والتحكم الآلى والمعلومات . ولكل موجة من هذه الموجات سمات حضارية خاصة بها .

وهكذا يوصف العالم المتقدم اليوم بأنه عصر الانفجار المعرفى ، وهو عصر الاتصال والمواصلات ، ثم هو عصر المعلومات .

وتتسع الفجوة الحضارية بين مصر والعالم المتقدم ، ويزداد اتساع هذه الفجوة ، ولسنا نتوقع ان تقل سعة هذه الفجوة قريبا . فالتقدم العلمى الذى يحدث وما يرتبط به من تطور تكنولوجى لا يعطى للدول غير المتقدمة فرصة للحاق بالدول المتقدمة . ومع ذلك فقد لا يرى البعض وجود هذه الفجوة تحديا مؤقتا فى حد ذاته ، وانما يكمن التحدى الحقيقى الذى يواجهه المجتمع المصرى فيما يترتب على هذه الفجوة من آثار . ولعل من أهم هذه الآثار مشاعر الانبهار والاجلال لهذه الحضارات وما قد يترتب على هذه المشاعر من قابلية للاستهواء مما قد يؤدى على مر الأيام الى التبعية الثقافية ، وهى أخطر انواع التبعيات .

وقد بدأت هذه الآثار تظهر فى المجتمع المصرى بصور مختلفة ، فمثلا نجد اقبالا من بعض فئات المجتمع على الثقافة الغربية بمكوناتها الادبية والفنية بل وأساليب الاحتفالات بالمناسبات المختلفة وأنماط الاستهلاك ، ونجد هذه الآثار ايضا فى اصرار الكثير من الجهات على الاستعانة بالخبراء الأجانب واهمال ما لدينا من خبراء مصريين لا يقلون علما وخبرة .

وعلى الرغم من تأكيدات القيادات السياسية على ضرورة الاعتزاز بما ينتج فى مصر فما زال الكثيرون يتجهون الى ما ينتج فى الخارج ، وعلى الرغم من تكرر التأكيد على ضرورة اعتبار الجامعات بمثابة بيوت خبرة ، فلا تزال الكثير من الجهات تتجه الى الاستعانة بالخبراء الأجانب . وهناك امثلة متعددة تشير الى بدايات الوقوع بين براثن التبعية الثقافية للدول المتقدمة . ولسنا فى حاجة هنا الى توجيه الانتباه الى التبعية التكنولوجية والتى تمثل هى الأخرى تحديـا للمجتمع المصرى .

وهكذا فالوقوع فى دائرة التبعية الثقافية لدول أخرى ، من أهم تحديات هذا العصر ، وكذلك الحال بالنسبة الى الوقوع فى دائرة التبعية

التكنولوجية .

– تحديات مرحلة السلام :

مجموعة أخرى من التحديات تواجه المجتمع المصرى ، وتحسن مواجهتها ، وهذه التحديات كسابقتها تؤثر فى مجالات الحياة المختلفة ولا تقتصر مواجهتها على التعليم فقط ، وإن كان للتعليم دور اساسى فى المواجهة .

وتنشأ هذه التحديات من حالة السلام ومحاولات الوفاق بين الدول المتقدمة فى هذا العالم ، وكذلك حالة السلام التى دخلناها منذ بضع سنين . ونحن لا نتوقع ان يخفف ما يعلن عن سلام ووفاق بين الدول المتقدمة من مظاهر الصراع بين هذه الدول ، ولا نتوقع أيضا ان يؤدى السلام الذى دخلناه الى انتهاء كل ألوان الصراع .

والواقع ان الصراع بين الدول المتقدمة فى ازدياد ، وهو صراع بين ثقافات ، بل هو صراع فى محاولة للسيطرة على ما يمكن السيطرة عليه وليس امام هذه الدول سوى من يطلق عليهم بالدول النامية ليكونوا موضوعا للسيطرة ، وستزداد محاولة السيطرة على هذه الدول بازدياد عدد المسيطرين أو من يحاولون السيطرة ، وقد تاخذ السيطرة شكلا اقتصاديا أو سياسيا أو ثقافيا ، والتكنولوجيا ذاتها اسلوب من أساليب السيطرة .

ومصر دولة مستهدفة لاسباب متعددة ، بل هى فى مواجهة تحد آخر من تحديات السلام مع دولة مجاورة يرتفع فيها مستوى العلم والمعرفة والتكنولوجيا . وهذا النوع من التحدى اشد خطورة من تحديات الحرب حيث ان آثاره بطيئة ولكنها عميقة ، والأخطر من ذلك انها قد تحدث بصورة غير مباشرة وقبل ان يصبح الوعى بها كاملا .

هذه تحديات ذات مصدر خارجى ، تحتاج منا الى استجابات قوامها العلم وتطبيقاته ، والاعتماد على الذات القومية واستخدام الموارد المحلية استخدامات أمثل ، ويلقى هذا على التربية تبعات جساما ينبغى ان تخرجنا عن طريقتنا الحالية فى مواجهة التحديات وهى التى انحصرت فى عمليات تطوير منهج او تغيير مقرر أو كتاب .

ثانيا : تحديات ذات مصدر داخلى :

وهذه مجموعة من التحديات التى نشأت نتيجة لما هو حادث من تغير فى المجتمع المصرى ، وهذه التحديات تعمل جنبا الى جنب مع النوع الأول من التحديات الذى سبق وتحدثنا عن بعض نماذجه .

ونتحدث فيما يأتى عن بعض هذه التحديات الداخلية :

– الانفجار السكانى :

يعتبر الانفجار السكانى الذى نواجهه من أعنف التحديات التى تواجه المجتمع المصرى ، وذلك لسببين ، أولهما أننا لم نستطع ان نسيطر على مدى النمو فى المعدلات السكانية ، وذلك على الرغم مما بذل من جهود فى السنوات السابقة ، ويقول العارفون بهذه الأمور اننا بدأنا فى مصر برامج تنظيم الاسرة عندما كان معدل النمو السكانى نحو ٢.٦٪ وأن هذا الرقم قد ارتفع حاليا حتى وصل الى حوالى ٢.٨٪ أو اكثر ، والارقام المطلقة فى تزايد ، وقد كان عدد السكان فى مصر نحو عشرة ملايين نسمة فى عام ١٩٠٠ واصبح الآن ٥٤ مليون نسمة ، ويتوقع البعض ان يصل هذا العدد الى ٧٠ مليونا فى عام ٢٠٠٠ – ثم يتضاعف حتى تضعف جهودنا عن السيطرة على هذا الانفجار .

اما السبب الثانى الذى يزيد من حدة هذه المشكلة فهو أن هذه الزيادات فى عدد السكان تبتلع اى زيادة فى انتاج المجتمع ، أضف الى ذلك ان مساحة الرقعة الزراعية لم تتجاوز ٦ ملايين فدان منذ اكثر من خمسين عاما ، ويقول البعض ان هذا الرقم فى انخفاض نتيجة لسوء استخدام هذه الرقعة الزراعية – بسبب استخدامها فى أغراض غير الزراعة – وهناك مشكلات حول ما يتوافر لنا من مياه النيل فى المستقبل وحتى بعد الانتهاء من مشروعات اعالى النيل .

وهكذا فنحن امام مشكلة بالغة التعقيد ، فهناك ازدياد فى عدد السكان ، وهناك احتمال لانخفاض نسبى فى بعض مواردنا ، الأمر الذى يترتب عليه انخفاض فى مستوى الخدمات ، وارتفاع فى نسب

البطالة الفعلية والمقنعة وقد بلغت الآن نحو ١٦٪ من مجموع من هم فى سن العمل ، وكذلك ارتفاع فى نسب الاعالة ، وذلك فى الوقت الذى توجـه فيـه اعـداد متزايـدة سنـة بعد الأخرى الى سـوق العمل .

ويقدر البعض ان تشغيل هذه الأعداد سوف يحمل ميزانية الدولة حوالى ١٠ مليارات من الجنيهات سنويا ، وذلك فى الوقت الذى نعانى فيه من صعوبات اقتصادية ومالية مرجع بعضها ان الأجهزة الحكومية والقطاع العام قد استوعبت قوى بشرية اكثر من طاقاتها واحتياجاتها ، مما يترتب عليه هدر وفقدان لقوى بشرية يتفق المجتمع على إعدادها وتاهيلها ليعود بعد ذلك الى اعالتها ، ويفقد العائد الذى كان يمكن ان يتحقق من عملها وانتاجها .

وتزداد قوة الرأى المطالب بأن على التعليم او دور التعليم ان تاخذ فى اعتبارها استيفاء احتياجات المجتمع من القوى البشرية ، وهذا مطلب وارد وهو واجب دور التعليم ، غير أننا نحتاج فى الوقت ذاته الى اثارة التساؤل حول مدى هذا الاحتياج ، وهل لدينا من فرص العمل المتاحة ما يستوعب من ٤٠٠,٠٠٠ الى ٥٠٠,٠٠٠ طالب عمل سنويا موزعين وفقا للمستويات المعروفة - المتخرجون من الجامعات ، المتخرجون من المدارس الفنية ، ثم الذين توقف تعليمهم عند المرحلة الاعدادية .

وثمة جانب أخر للمشكلة السكانية ، يتمثل فى توزيع السكان ، فلا تزال هناك هجرة من الريف الى الحضر وما يصاحب ذلك من ازدياد الضغط على الخدمات العامة فى الحضر ، كما يؤدى الى ما يطلق عليه بالانحلال الحضارى فى المدن .

وهكذا يمثل الانفجار السكانى تحديا يثير عددا من التساؤلات التى تخرج عن نطاق التعليم والتى تحتاج الى اجابات عنها من خارج النظام التعليمى ، وهذا مثال يوضح ما نذهب اليه عندما ننادى بأن الكثير من المشكلات التعليمية ترجع الى عوامل خارج النظام التعليمى .

- الحاجة الى وضوح فى نمط الانتاج المستقبلى :

تغيرت وسائل الانتاج وانماطه ، وسارت فى عدة مراحل ، من الاستخدام العضلى للانسان والحيوان ، الى الاعتماد على قدرة الماكينة ، الى تطور من اسلوب الانتاج الفردى الى الانتاج الجماعى (أسلوب خطة التجميع) ومن الاستخدام البسيط للعدد اليدوية الى الماكينات المعقدة ، ومن التشغيل اليدوى والبشرى الى التشغيل والنقل الذاتى (الاتومية) الى التحكم فى الانتاج عن طريق الكومبيوتر .

وهكذا تتغير وسائل الانتاج وأساليبه ، ولكل من هذه الأساليب مصاحبات تفرض تطورا معينا فى العملية التعليمية ، فاى الأساليب والأنماط ستتجه اليه ، ولا ننسى هنا ان هذه الأساليب لها مصاحبات حضارية خاصة .

ويستطيع التعليم ان يعاون فى هذا المجال ان اتضحت الصورة ، وهذا تحد أخر له اهميته .

- التغير فى قيمة العمل :

العمل مجال لابداعية الانسان وتميزه وتفرده ، حيث يمارس الانسان قدراته وامكاناته لعمل او لابتكار ما فيه نفع للانسان سواء كان فى صورة سلعة أو خدمة يؤدى وجودها الى استقامة البناء الاجتماعى ، كما يؤدى الى تحقيق الفرد لذاته .

ويعتمد العمل من ناحية على العلم ، ومن ناحية أخرى على مجموعة من القيم والخلفيات التى تتآزر لتحقيق افضل عائد من العلم .

وتفتقد بعض مواقع الانتاج الى حد كبير هذه المعانى ، بعد ان اصبح العمل يقدر ما يعود على صاحبه من عائد مادى دون النظر الى قيمة العمل ومغزاه الاجتماعى ، وفى ذات الوقت شاع بين العاملين شعور بأن العائد المادى لا يتكافأ مع الجهد المبذول ، وهكذا اصبح الاتقان والتجديد والابتكار من الأمور الصعبة والنادر حدوثها ، وغابت من مجال الانتاج مجموعة القيم والخلفيات التى نحتاجها ازاء ما يواجهنا من تحديات .

بعثات خارجية علمية وعملية ، لمتابعة الدراسات التى تنظمها الجامعات الأجنبية فى تخطيط التعليم وادارته ، والاطلاع على نظم التعليم فى الدول المتقدمة .

* انشاء مجلس للتعليم فى كل محافظة ، برئاسة محافظ الأقليم وتكون مهمته البت فى الخطط التنموية للتعليم فى المحافظة ، وتدبير التمويل اللازم للانفاق على الخدمات التعليمية بالمحافظة ورسم خطة المبانى المدرسية وخطة تخريج المعلمين بما يتمشى مع الاحتياجات التنموية للتعليم فى المحافظة ، وبما يكفل توفير الامكانات البشرية والمادية الصالحة .

* انشاء ادارة خاصة فى جهاز التعليم بكل محافظة ، تكون مهمتها : وضع الخطة التعليمية المحلية وتطويرها ، بحيث تضم هذه الادارة اخصائيين فى البحوث التربوية ، وفى الاحصاء التعليمى وفى أساليب التقويم والمتابعة لكى تستطيع القيام باعداد الخطط والمشروعات المناسبة لتنمية الخدمات التعليمية فى الاقاليم - كما وكيفا - وتكون هذه الادارة بمثابة الأمانة الفنية لمجلس التعليم فى المحافظة ، وبذلك ينتقل مركز الثقل فى ادارة التعليم وتوجيهه ، تدريجيا من الجهاز المركزى بالقاهرة الى الأجهزة المحلية العاملة .

* دعم مراكز التدريب الرئيسية فى المحافظات ، بالمدربين الأكفاء ، والتجهيزات الحديثة ، والمراجع العصرية ، لكى تكون قادرة على تنظيم البرامج التجديدية فى مختلف الأنشطة التعليمية والتربوية ، وتزويد العاملين فى قطاع التعليم بكل جديد : فى العلوم ، والفكر التربوى ، وطرق التدريس ، والادارة المدرسية .

* اصدار دليل عمل لكل الوظائف الادارية والفنية الرئيسية (مدير المدرسة - المدرس الأول - الموجه الفنى - رؤساء الاقسام - مدير الادارة) يوضح مسئوليات كل وظيفة بالتفصيل ، والتوجيهات الأساسية فى كيفية تأديتها على الوجه الأمثل .

مبادئ واتجاهات فى سياسة التعليم الفنى والتدريب

لم يعد تطوير التعليم الفنى والتدريب المهنى - فى ظل الثورة التكنولوجية العالمية - امرا من أمور الترف أو الرفاهية . فان الانتاج وهو دعامة الاقتصاد القومى يعتمد اساسا على القوى البشرية المدربة كما وكيفا بما يلبى حاجة المنظومة الاقتصادية الاجتماعية . ويلعب التعليم - وخاصة الفنى - الدور الرئيسى فى إعداد هذه القوى البشرية المطلوبة لامداد مؤسسات الانتاج والخدمات بفروعها النوعية المختلفة بالكوادر العاملة بجميع مستوياتها ابتداء من العامل العادى ، الى العامل المنفذ ، الى الفنى المشرف ، الى المهندس التكنولوجى .

وحينما تتجه كل المؤشرات اليوم فى مصر الى سبيل أوحد لحل مشاكلنا وهو زيادة الانتاج ، فان عقبة كؤودا تقف فى سبيل ذلك ، الا وهى نقص العمالة والكوادر الفنية بمستوياتها وتخصصاتها المختلفة . والمؤسف انه لا يستطيع اى فرد او اية جهة ان تذكر ارقاما محققة عن الأعداد المطلوبة ومستوياتها ، وتخصصاتها على المستوى القومى .

وبذلك فان البدء فى حل مشكلة معطياتها غير معلومة هو فى حد ذاته مشكلة . وأن كانت التقديرات المبدئية تشير الى عجز كبير من التخصصات يقابله زيادة فى تخصصات اخرى . ولنا ان نتصور ما يسببه هذا من خسارة فى الانتاج القومى ، وهو ايضا ما يصعب

الاهتزازات فى قيم الناس ومعاييرهم الاجتماعية ، ولم يكن هذا دائما فى صالح المجتمع ، ولم ننتبه الى حدوث هذه الاهتزازات عند وقوعها ، مع انه كان لا بد من توقع حدوثها وعلاجها فى حينها .

وقد أدى ذلك الى ما نسميه باهتزازات قيمية ، وما قد يطلق عليه البعض من خلل قيمى ، بدأت تظهر اعراضه - وهى حالة اجتماعية ممتلة - فى عدة صور ، نذكر منها ، سلوك اللا مبالاة ، التمركز حول الذات والانانية المفرطة ، ضعف الانتماء الى الجماعة ، هى حالة من اللا معيارية حيث يفتقد الانسان او يرفض المعايير الاجتماعية ، والمعيار الاجتماعى هو ما يلتزم به الناس كمحدد وموجه لسلوكهم وتعتبر حالة اللا معيارية عرضا مرضيا لاهتزازات الخلل القيمى .

وقد واكبت حدوث هذه الحالة من اللا معيارية التى حدثت فى مجتمعنا حدوث تغيرات فى العالم الخارجى ساعدت على مزيد من هذه الاهتزازات القيمة . ولقد ادى النمو السريع والضخم فى حجم المعرفة الى امرين كان لهما اثر كبير فى حياة الناس ، أما الأمر الأول ، فهو اهتزاز كثير من الثوابت التى كان الانسان يتعلق بها ، فالمعارف العلمية فى تغير مستمر ، فما يثبت صحته اليوم قد تتبين عدم صحتة فى الغد كافة ، فكل شئ يتغير ، ويتغير بسرعة هائلة ، ويهتز كل شئ فلا ثوابت ولا استقرار .

أما الامر الثانى فهو الثقة الهائلة فى مفهوم الانسان عن قدرته ، فهو يستطيع ان يغير كل شئ ، ويستطيع عن طريق العلم أن يفعل أى شئ ، فقد تعامل مع الفضاء ، كما تعامل مع الموروثات ، وكان لكلا الأمرين آثاره فى حياة الانسان وعلاقات الناس بعضهم ببعض ، وصاحب ذلك ما يحدث من تطور تكنولوجى ادى الى تعقد الحياة وسرعة ايقاعها ، حتى تميز العالم اليوم بالمرحلية والوقتية ، والقاعدة التى نعرفها هى أن ما يحدث من تغير حول الانسان يقابله تغير داخل الانسان ، كل شئ يتغير وكل شئ مرحلى ، حتى العلاقات بين الناس ، اصبحت هى الأخرى مرحلية ووقتية وبعيدة عن الاستقرار لأن قيم الناس فى تغير واهتزاز .

وهكذا نجد امامنا نوعين من العوامل يؤثران فى حياة الناس وسلوكياتهم وقيمهم : نوعا يرتبط بما يحدث فى المجتمع المصرى خلال السنوات الماضية من تغيرات سريعة وحادة ، ثم نوعا ثانيا من العوامل يرتبط بما يحدث فى العالم من نمو معرفى وتطور تكنولوجى ، وادى النوعان من العوامل الى ان نواجه مجموعة من القيم والسلوكيات التى قد يؤدى انتشارها الى تهديد استقرار المجتمع ، ونذكر من هذه السلوكيات والانانية والفردية والسلبية ، الاناماليه ، ضعف الانتماء الى الجماعة وغير ذلك من سلوكيات تعكس حالة اللامعيارية التى نعيشها .

وهذه تحديات اجتماعية على التعليم ان يواجهها حتى نحفظ على مصر قيما من شانها ان تعاون المجتمع على الاستقرار والتطور .

- التطرف الفكرى :

والتطرف الفكرى موقف ينطوى على جمود وتعصب فى اصدار الاحكام والآراء . ولاشك فى أن الاختلاف فى وجهات النظر وتقدير الأمور والحكم عليها امر طبيعى ، غير أن الملاحظ فى مجتمعنا هو بزوغ ظاهرة التطرف الفكرى ، وقد يكون فكرا فى مجال الدين ، أو فى مجال السياسة او الاقتصاد ... الى آخره .

ويرى البعض ان التطرف الفكرى هو تعبير عن حالة اللا معيارية التى تصاحب الخلل القيمى ، حيث يعود المتطرف الى قيم قديمة أو الى قيم غريبة عن المجتمع ويرى فيها انها المخرج امامه من الخلل القيمى الذى يعانيه المجتمع ، وينادى المتطرف بما وصل اليه فى جهود وتعصب ومغالاة ، متجاهلا من يخالفه فى وجهة نظره حتى لا يفقد ما وصل اليه وتمسك به ، وهذه حالة من عدم الأمن والقلق المرضى .

وقد أسهم نظامنا التعليمى - دون قصد - مع غيره من العوامل السابقة فى تفاقم هذه الظاهرة ، فلم ينهض التعليم بدوره بصورة كافية فى تربية الناشئة والشباب على الاختيار والتمييز وعلى تقدير وجهات النظر المعارضة فى اطار من التسامح ، ولم ندرب ابنائنا على التمسك بآداب الاختلاف ومعرفة حدوده ، وعلى تنمية الفكر الناقد والالتزام

بالموضوعية فى ابداء الآراء واصدار الاحكام .

– التغير فى قيمة التعليم :

وهذا نوع من التحديات الذى يبدو عليه من الوهلة الأولى ارتباطه بنظام التعليم فقط ، الا أن المجتمع بكل نظمه مسئول عن مواجهته .

فعلى الرغم من زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم والتوسع الكمى الملحوظ فى مراحله المختلفة ، الا أن التعليم فقد قيمته فى حد ذاته ، وأصبح مجرد وسيلة للحصـــول على شهـــادة تؤهل حاملــــها لشغـــل وظيفة مــــــا .

وأصبح الهدف الحقيقى المستتر للنظام التعليمى فى مصر هو نجاح التلميذ فى الامتحان والانتقال من صف الى صف حتى يحصل على الشهادة ، وقد ساعد النظام التعليمى بصورة غير مباشرة على تعزيز هذا الهدف المستتر .

ونتج عن هذا الوضع وجود انصاف المتعلمين حاملى الشهادات ، لديهم من المعرفة قدر متواضع ، ومن القيم التربوية قدر أكثر تواضعا ، ولم يعد التعليم عاملا لزيادة الكفاية الشخصية يمنح صاحبه وجهة نظر ناضجة فى الحياة ، بل لا يعدو أن يكون مجرد لافتة يحملها صاحبها ليطرق ابواب التوظيف ولتضفى عليه قدرا من المكانة والقبول والاجتماعى .

– جمود النظام التعليمى :

ولا يزال نظامنا التعليمى بجميع مكوناته بعيدا كل البعد عن القيام بدوره المتوقع فى تكوين شخصية المواطن الذى يستطيع ان يواجه المستقبل بتحدياته وصعوباته ، سواء كان مصدر هذه التحديات خارجيا أو كانت تحديات داخلية المصدر . بل يبدو ان نظامنا التعليمى يتجه دائما الى تثبيت اوضاع قديمة وقيم نحتاج الى تغييرها . فما زلنا ننظر الى التعليم فى ضوء ما نزود به ابنائنا من معلومات ، وما يستطيع التلميذ استظهاره ، وما زال الهدف الحقيقى من التعليم هو النجاح فى الامتحان ، بحيث تكاد تنحصر وظيفة التعليم فى اعداد الموظفين وذلك على الرغم من شكوى المجتمع المستمرة من تكدس دواوين الحكومة والقطاع العام بموظفيها .

وتراجعت رسالة التربية ، كما ضعفت وظيفة النظام التعليمى فى تكوين شخصية المواطن ، وعندما تزداد الشكوى من التعليم نقوم بتطوير المناهج .

التعليم وتحديات العصر :

تفرض علينا هذه الأوضاع والتحديات تصورا جديدا عن نظام التعليم بمكوناته المختلفة إن كنا بصدد تنشئة جيل يستطيع ان يواجه هذه التحديات وان يتعامل معها بأسلوب مثمر وفعال .

نحن نحتاج الى أجيال تتقن استخدام واستثمار ما أوتيت من امكانات عقلية ونحتاج من هؤلاء . بصفة خاصة الى اصحاب المستويات العليا من القدرات العقلية وخاصة القدرات الابتكارية ، لعلنا نستطيع ان نســـايــر أو ان نلحق او نقلل من الفجــوة الحضاريــة الهائلة التى وقعنا فيها .

ونحن نحتاج الى أجيال على خلق طيب ، لاننا نرى ان التزام الانسان بخلق معين وقيم معينة يعتبر بمثابة ضوابط لتعامل الانسان مع نفسه ومع الآخرين ويحتاج الانسان الى هذه الضوابط ، فقد تساعده على مواجهة المأزق الذى يواجهه ، وهو مأزق الاغتراب ، والتربية الدينية اساسية ، ان أحسن تقديمها ساعدنا الانسان فى حياته مع نفسه ومع الناس وفوق ذلك فى علاقته مع خالقه .

وهذه الجوانب جميعا أساسية لانسان العصر الحالى والعصور القادمة ، ونظرة الى الحياة النفسية والاجتماعية لشباب العالم المتقدم وما يعانى منه من خلل قيمى واغتراب يؤكد اتجاهنا نحو أهمية التربية الدينية ، ونحن نحتاج ايضا الى اجيال حرة تدرك معنى الحرية وتقدرها وتحرص عليها ، فهى صفة مميزة للانسان وهى حق طبيعى له ، والحياة فى المجتمعات الحرة حياة آمنه مطمئنة ، والفكر والتطور والنمو والعلم لا ينمو الا فى المجتمع الحر ، والتجديد والتطوير لا يحدث الا فى

المجتمعات الآمنة الحرة .

نحن نحتاج الى الانسان المفكر الواعى الملتزم المسئول الذى يمكن الاعتماد عليه ، فى مواجهة فجوة حضارية بما تمثله من تحديات لنا ، ولعل الانفجار المعرفى والتطور التكنولوجى هما من أهم العوامل التى أدت الى هذه الفجوة . فهل يمكن ان نعد الانسان أو ننشئ الاجيال التى تستطيع ان تواجه هذه التحديات خاصة اذا اخذنا فى الاعتبار ان التطور التكنولوجى لا يتناول الآلة فقط بل هو تطور حضـــارى فى الاساس .

ونحن نعيش فى مجتمع نحاول ترسيخ الديمقراطية فيه ، والديمقراطية ليست شعارا ولا نظامنا سياسيا فقط ، وإنما الديمقراطية فلسفة اجتماعية فى أساسها ، هى أسلوب للحياة وهى مجموعة من القيم والمعايير التى تنظم العلاقات بين الفرد والآخرين ، هى سلوكيات . وهذه الأشياء جميعها يتعلمها الفرد اى يكتسبها ، والمحافظة على الديمقراطية وتأصيلها يمثلان تحديا لمصر فى هذا العصر .

نحن نعيش فى مجتمع يواجه العديد من التحديات والصعوبات الاقتصادية ونحتاج الى من يستطيع ان يسهم فى مواجهة هذه الصعوبات ، كما نحتاج الى نظام تعليمى يستطيع ان يواجه هذه التحديات بما يقدمه من امكانات بشرية كما وكيفا . ونحن نحتاج كذلك الى نظام تعليمى يقوم على أساس فكر جديد ومتطور وبحيث :

- يصبح التلميذ محورا للعملية التعليمية ولا تكون المعلومات والمعارف هى المحور .

- ينظر الى المعلومات والمعارف كوسائط يتم من خلالها التفاعل بين المدرس وتلميذه .

- لا يصبح الهدف من المدرسة هو أن يستظهر التلميذ مجموعة من المعلومات نحن نعلم انها ستتغير وفى ذات الوقت لن نستطيع ان نزود التلميذ بالقدر الكافى من هذه المعلومات .

- ويصبح الهدف من المدرسة ان نعلم التلميذ طرائق الحصول على المعلومات ، أو نكسبه الميل نحو التعليم والاقبال عليه والاستـــمرار فيه (التعلم الذاتى والتعليم المستمر) فالمعلومات فى تغير مستمر .

- الا ينحصر الهدف من الخدمة التعليمية فى استظهار المعلومات بل يتخطاها الى تنمية القدرات العقلية المختلفة التى زود بها الانسـان « الإدراك ، التفكير ، النقد » . فالاكتفاء بالاستظهار والحفظ لا يشيع الا فى المجتمعات الجامدة المتخلفة . هناك ثقافة الذاكرة بتاكيدها على الموجود واستظهارها لما هو موجود وعدم تطلعها الى التجديد ، هى ثقافة تشيع فى المجتمعات الجامدة المتخلفة المستعمرة ، هى مجتمعات الماضى وتعيش فى الماضى ، وهناك ثقافة الابتكار بتاكيدها على المستقبل باحترامها الماضى والحاضر وتطلعها الى التغيير والتطوير ، هى ثقافة تشيع فى المجتمعات المتقدمة والمتطورة الدائمة التجديد ، ونحن لا نستطيع الا ان نكون من النوع الذى ينتمى الى ثقافة الابتكار والا ازدادت الفجوة الحضارية بيننا وبين العالم المتقدم .

وهكذا نحتاج الى فكر ينتمى الى ثقافة الابتكار ، فكر جـــديد متجدد ، فكر لا ينظر الى العملية التعليمية كمجموعة من المقررات تؤلف لها مجموعة من الكتب ، تدرس فى مجموعة من الحصص ثم يقاس ما استظهره التلميذ من هذه المقررات ، ولا ننسى ان نطمئن التلميذ ان قياسنا مباشر وفى المقرر كأنما نقول له لا تفكر ولا ترهق عقلك ، يكفى ان تستظهر .

نحن نحتاج الى ان يصبح من اهدافنا تنمية قدرات التلميذ على التفكير والنقد والتحليل ، تنمية قدرات التلميذ على التعبير عن فكرة ، تنمية قدرات التلميذ على التفكير الابتكارى لعلنا نصل الى جيل يواجه التحدى الحضارى الذى نواجهه .

- ان تتحول وظيفة المدرسة من مجرد نقل المعرفة الى تهيئة الظروف والمواقف والخبرات لنمو كامل متكامل ، لانسان يعيش فى مجتمع له مواصفات ومطالب وتحديات وبحيث لا يقتصر جهدنا على الجوانب العقلية وانما يمتد ليشمل بقية جوانب شخصية التلميذ .

– ان نهدف الى اكساب او تعليم الابناء القيم والعادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية التى تميز مصر كمجتمع يعتبر الدين مقوما اساسيا من مقوماته « التربية الدينية » وسنحتاج الى تربية دينية مناسبة قد تساعد شبابنا فى السنوات القادمة على عبور هوة الاغتراب التى تنساق اليها . وأن نعلمهم تلك القيم وأساليب السلوك التى تشيع فى المجتمعات الديمقراطية والتى تميز هذه المجتمعات عن غيرها من المجتمعات ، ولا نستطيع ان نعلم الناس الديمقراطية عن طريق مقال او كتاب او مقرر دراسى ، وانما يحدث ذلك فى مواقف المعايشة الفعلية فى المدرسة او مانسميه بالخبرات المباشرة التى يمر بها التلميذ ، والتى عن طريقها يكتسب تلك القيم والاساليب السلوكية التى تؤكد وتؤصل الديمقراطية كنظام سياسى – اجتماعى ، سواء كانت تلك الخبرات داخل الفصل الدراسى او خارجه ، وسواء كانت فى درس او كانت فى اثناء النشاط الذى يقوم به . ولعل هذا هو احد الاسباب التى ادت بنا الى التأكيد على دور النشاط التربوى فى المدرسة .

– ان نعلم الابناء الاتجاهات المناسبة حيال المشكلات البيئية والاجتماعية لعلهم يسهمون معنا فى مواجهتها ، ولا نستطيع ان نغفل التربية السكانية ولا التربية البيئية . فنحن نهدف الى تعليم يعمل على استقرار الطابع الاجتماعى للحياة المصرية ويسهم فى مواجهة مشكلاتنا الاجتماعية .

– ونحن نحتاج الى نظام تعليمى يسهم فى مواجهة التحديات والصعوبات الاقتصادية ونحتاج الى تعليم يتفق واحتياجاتنا من العمالة على المستويات المناسبة ، كما نحتاج الى تعليم يؤكد القيم المرتبطة بالعمل وما يرتبط بها من سلوكيات احترام العمل ، وتقدير الوقت وغير ذلك من قيم نحتاج الى تعليمها الى الأبناء . ونحن نحتاج الى اعداد ابنائنا للعمل فى مجتمعات خارجية .

وهكذا نحتاج الى تجديد للفكر واعادة لصياغة الأهداف من العملية التعليمية ، وسيؤدى ذلك الى احداث الكثير من التغييرات فى بقية مكونات النظام التعليمى ، الأمر الذى ينبغى ان ندركه تماما هو أن أى محاولة لتغيير مكون أو جانب من العملية التعليمية دون بقية الجوانب تعتبر محاولة عقيمة وقليلة الفعالية ، بل قد تؤدى الى اثار سلبية كثيرة .

التوصيات

اولا : سقنا فى الصفحات السابقة موجزا عن أهم التحديات التى تواجه المجتمع المصرى ، كما اوضحنا بايجاز بعض الملامح التى ينبغى ان يتصف بها التعليم فى مصر حتى ينشأ الأفراد الذين يستطيعون أن يواجهوا هذه التحديات ، وأن يحفظوا على المجتمع استقراره ، وتماسكه وتطوره . ولا يغيب عن اذهاننا أن المجتمعات – جميع المجتمعات – تتعرض لأزمات مختلفة وتتغلب عليها ، الا ازمة الفقر فى البشر ، والفقر فى البشر لا يكون عن قلة بل قد يكونون كثرة ولكنهم غثاء كغثاء السيل . وهذا يعطى أهمية خاصة للعملية التربوية .

وتكون التوصية الأولى : ان يمثل التعليم الأولوية الأولى فى خطط الدولة ، وأن ترصد له الميزانيات الكافية على الرغم من الضوائق التى نعايشها ، وتستطيع الجهود الذاتية ان تسهم بنصيب كبير فى توفير جزء من هذه الميزانيات ، واذا كان البعض يقول باننا لا نستطيع ان نعتمد فى عمليات التخطيط على تبرعات أو هبات فان هناك الكثير من البدائل التى تضمن استقرار واستمرار هذه الجهود .

ثانيا : وفى مواجهة انفجار سكانى يصعب السيطرة عليه ، وتزايد مطرد فى اعداد التلاميذ ، وقصور فى المبانى المدرسية التى بلغت فى عددها حوالى ١٣٠٠٠ مبنى والتى يوجد من بينها ٣٠ ٪ على الأقل يحتاج الى ترميم واصلاح ، وحوالى ١٠٦٣ مبنى ايلا للسقوط ، والتى يوجد بها أكثر من ٧٠٠٠ مبنى يعمل فترتين أو اكثر ، وتكدس فى الفصول حتى وصلت كثافة الفصل الى حوالى ٧٠ تلميذا فاكثر ، ولم تنج المدارس الفنية من هذه الظاهرة ، فمعظم مدارسنا الفنية تعمل فترتين أو أكثر بما فى ذلك مدارس التعليم الثانوى الصناعى ، حيث بلغت نسبة المبانى التى تعمل فترتين حوالى ٨٥ ٪ ويتوقع البعض ان

يزداد عدد تلاميذ المرحلة الأولى من ثمانية ملايين تلميذ فى عام ١٩٨٨ الى ما يقارب ضعف هذا العدد فى أوائل القرن القادم .

وبذلك تكون التوصية الثانية : ان نسرع فى تنفيذ برنامج لاقامة مبان مدرسية وقد قدرت وزارة التربية والتعليم فى عام ١٩٨٥ حاجتنا الى انشاء ثلاث مدارس يوميا ولمدة عشر سنوات ، ومرة أخرى تستطيع الجهود الذاتية ان تسهم بنصيب طيب فى هذا البرنامج وقد تبينت الحاجة الماسة الى هيئة قومية للأبنية التعليمية ، تشرف على هذا العمل بما يضمن سلامة التنفيذ ، وتصبح الحاجة ماسة ايضا الى حسن استثمار صناديق الأبنية التعليمية بالمحافظات .

وتؤكد هذه التوصية على سرعة التنفيذ لأن التأخير من شأنه ان يضعنا فى الموقف الذى لا نجد فيه مواقع كافية لبناء المدارس ، وخاصة فى القاهرة وعواصم المحافظات .

وهذه توصية اساسية وتنفيذها حتمى ، حتى تجنبنا اقتراح بدائل تأخذ صور المسكنات ، ولا ننسى أن وزارة التربية والتعليم عندما تبنت نظام الفترتين قيل فى ذلك الوقت إنه حل مؤقت . ونحن نحتاج الى فكر مستقبلى . ولا ننسى ان ما نعانيه من مشكلات اليوم فى مجال التعليم أو فى المجالات الأخرى هو نتيجة لغياب الفـــكر المستقبلى فى ذلك الوقت .

ثالثا : وفى مواجهة تحدى الانفجار السكانى ، وهو من أكبر التحديات التى تواجه مجتمعنا الذى يعانى من صعوبات اقتصادية ، ووصلت نسبة البطالة فيه الى ١٦٪ كما تصل فيه نسبة الاعالة الى ١ : ٤ ويحتاج تشغيل أبنائه الى أعباء لا طاقة للدولة بها ، يصبح أمر التحاق ابنائه باعمال فى دول أخرى أمرا واردا ، بما يخفف الضغط عن المجتمع وبما يساعدهم على حياة مناسبة ونصبح فى حاجة الى تغيير فى بعض سياساتنا التعليمية ، وبدلا من الحديث عن تطوير التعليم بما يوفى احتياجات المجتمع من الطاقة البشرية ، يصبح الحديث عن تطوير التعليم بما يوفى احتياجات المجتمع من الطاقات البشرية ، وبما يساعد الأبناء على شق طريقهم فى الحياة بصورة استقلالية سواء داخل المجتمع أو فى المجتمعات الخارجية .

وبذلك تكون التوصية الثالثة : أن يتطور التعليم من حيث أهدافه ومحتواه فى مراحله ونوعياته المختلفة بصورة متوازنة بحيث يوفى باحتياجات المجتمع من الطاقات البشرية ، وبحيث يعد الابناء للبحث عن عمل سواء داخل المجتمع أو خارجه فهناك فارق بين تربية تورث ابناءها الاتكالية وهو ما نعانى منه ، وبين نظام تعليمى ينمى الاستقلالية وهو ما نحتاج اليه .

رابعا : وفى مواجهة انفجار معرفى وتطور تكنولوجى لم يسبق للانسان ان عايشه ونتوقع ان يزداد ، وما يصحبه من اتساع الفجوة الحضارية بيننا وبين المجتمعات المتقدمة ، وما قد يؤدى اليه ذلك بنا من وقوع فى التبعية لهذه الدول يصبح لزاما علينا ان نرفع مستوى الخدمة التعليمية التى تقدم لابنائنا وخاصة فى المراحل الاساسية ، ويصبح لزاما ان نرسخ بين أبنائنا معانى الهوية المصرية وأن تدعم مشاعر الانتماء الى مصر بين ابنائنا بما قد يجنبهم الوقوع فى هذه التبعيات ، وهنا لا ينبغى ان ننسى أن مصر دولة مستهدفة ، هكذا كانت فى مراحل التاريخ السابقة ، وهكذا يبدو أنه قدرها .

وبذلك تكون التوصية الرابعة : ان نهتم بالمرحلة الاولى من التعليم وهى المرحلة الالزامية التى تنشئ فى اثنائها جميع الأبناء ، وهى التى تشمل الحلقتين الابتدائية والاعدادية ، وهى كذلك المرحلة التى تغرس فى نفوس أبنائنا فى اثنائها من القيم والمشاعر ما يضمن اعتزاز الفرد بنفسه وبوطنه ، وهى المرحلة التى يكاد ان يكتمل فى اثنائها تكوين شخصية الانسان ، والانسان ينشأ على ما نشئ عليه . وهكذا ينبغى ان تحظى هذه المرحلة بكل الرعاية التى من شأنها ان تعمل على تكامل نمو الفرد سواء من الجوانب الروحية او العقلية أو الاجتماعية أو الجسمية .

وتوصية خامسة شاملة وأساسية ، تحدد لنا المسار والطريق ، هى أن ننظر الى عملية التطوير نظرة مستقبلية متكاملة ، مرنة تبدأ من الواقع وتستشرف المستقبل .

مبادئ واعتبارات في استخدام الحاسب الآلي (الكومبيوتر) في المدارس

شهد العالــم فى هذه القرن تقدما علميا وتكنولوجيا لم يسبق له مثيل ، وانتقل العالم المتحضر من عصر الصناعة الى عصر المعلومات وكان الكومبيوتر احد المنجزات التكنولوجية التى شهدها هذا القرن .

وساعدت الطبيعة الاقتحامية للتكنولوجيا على سرعة انتشار استخدام الكومبيوتر كاداة لتخزين المعلومات واسترجاعها ، واجراء الحسابات المعقدة بسرعة فائقة ، وكمعالج للكلمات يحـل محل الالة الكاتبة ، كما اصبح معاونا هاما فى عمليات التصميم والتصنيع والتحكم والادارة .

وقد تنوعت صور استخدامه ، من وسيلة للعب واللهو والترفيه ، الى الخدمات فى مجالات كثيرة كالطب (التشخيص) وقيادة السيارات والطائرات والسفن ، وفى قيادة المعارك الحديثة ، كما يستخدم فى حل المعادلات بالغة الصعوبة فى زمن وجيز .

وفى كل يوم تتسع افاق استخدامه ، كما يجرى تطويره بسرعة فائقة وانخفض سعره حتى أصبح فى متناول الملايين من الافراد فى مختلف انحاء العالم .

ومن المنتظر ان يتعاظم تاثير الكومبيوتر على المجتمعات فى اوائل القرن القادم ، ويؤثر ذلك على انماط السلوك والقيم والاستهلاك ، وكذلك على أداء العمليات بمختلف صورها فى مجالات الانتاج والخدمات .

لذلك كله فاننا لا نستطيع تجاهل وجوده ، وعلينا الاستفادة من امكاناته الكبيرة ، وبخاصة انه بدأ يجد سبيله الى الانتشار فى مصر .

دخول الحاسبات الآلية (الكومبيوتر) فى مصر :

دخل اول حاسب الى فى أواخر الخمسينات ، ثم تعاقب دخول الحاسبات الى الجامعات المصرية وعدد من مراكز البحوث والاجهزة الحكومية .

وفى أواخر السبعينات واوائل الثمانينات - مع بدء ظهور الحاسبات الصغيرة - قام الكثير من الشركات بانشاء فروع لها فى مصر ، كما نشات مكاتب وشركات مصرية لتسويق هذه الاجهزة ، واعدت برامج تدريب قصيرة ومتعددة .

وادخلت بعض المدارس الخاصة الكومبيوتر كنشاط مدرسى اضافى ، واقامت بعض الشركات الخاصة معسكرات للكومبيوتر فى الاجازات الصيفية للتلاميذ والطلاب .

ومنذ عام ١٩٨٣ كانت هناك محاولات لنشر الوعى بالحاسبات بين طلبة المدارس كهواية ، أو نشاط مدرسى اضافى خارج المقررات الدراسية ، كما كانت هناك محاولات لادخال الكومبيوتر فى عدد من المدارس بالقاهرة فى عام ٨٦ - ٨٧ كنشاط اختيارى للطلبة والطالبات نظير سداد اشتراكات ، وتم تجربة ذلك .

ولقد انتشر استخدام الكومبيوتر فى كثير من انشطة المدارس ، خصوصا فى الدول المتقدمة ، ووضعت هذه الدول سياسة قومية لادخاله فى مدارسها ، ومن بين الدول الصناعية التى قامت بذلك مبكرا - المملكة المتحدة وفرنسا وايطاليا واليابان والاتحاد السوفيتى .

ورغم انه لا توجد سياسة قومية للولايات المتحدة الامريكية فى هذا المجال الا انه يوجد فى المتوسط خمسة عشر جهاز كومبيوتر صغير فى كل مدرسة ثانوية ، ويوجد على الاقل جهاز كومبيوتر صغير فى كل مدرسة فى المراحل السابقة ، وقد ادى غياب سياسة قومية الى عدم تشغيل هذه الاجهزة فى عدد من المدارس حيث ادخلت فيها هذه الاجهزة دون تخطيط سابق .

وفى خلال السنوات الأربع الماضية خططت بعض الدول العربية لادخال الكمبيوتر فى مدارسها الاعدادية والثانوية ووضعت بعضها

سياسة قومية لذلك .

كما بدأت بعض الدول النامية فى وضع سياستها القومية فى هذا المجال ومن بينها الهند .. وأخيرا باكستان ، وعند التفكير فى ادخال الكمبيوتر فى احدى الدول النامية ، فان هناك وجهتى نظر حول هذا الموضوع .

وجهة النظر الاولى :

وهى عامة للدول النامية ، حيث ترى ان الحاجة ماسة الى مصادر التمويل للعناية بالخدمات العامة ورفع المعاناة عن افراد الشعب .

والانفاق على رعاية الطلاب بالمدارس وتوفير المقومات الاساسية لتعليمهم اولى بالتمويل من ادخال الكمبيوتر فى المدارس ، لا سيما وانه وسيله تعليم فردية لا تؤدى بالضرورة الى تطوير العملية التعليمية فى المدارس .

كذلك فان ادخاله فى بعض المدارس دون البعض الآخر قد يمس تكافؤ الفرص فى التعليم . ففى هذه الدول هناك مناطق لم يصل اليها التيار الكهربائى ، كما أن تكرار انقطاع التيار أو تذبذب الجهد الكهربائى فى مناطق أخرى قد يسبب تلف اجهزة الكومبيوتر أو الاجهزة المساعدة له .

ويثير اصحاب هذا الرأى مجموعة من التساؤلات فى مقدمتها :

– هل يمكن لدول نامية متابعة التغيرات التكنولوجية المتتابعة والمتلاحقة فى تكنولوجيا الكومبيوتر ، والتى تستوجب استمرار التغيير والتبديل .

– مع ماتعنيه الدول النامية من انخفاض مستوى الاداء واهمال الصيانه هل يمكنها ان تضع نظاما فعالا لتشغيل هذه الاجهزة وصيانتها بصفة دورية .

– هل يمكن لبلد نام ان يصنع او يقوم بتجميع الاجهزة اللازمة للاستخدام فى مدارسه .

– هل تملك الدول النامية القدرة على اعداد البرامج اللازمة لاستخدام الكومبيوتر فى مدارسها بلغتها الوطنية بالرغم من ان هذه البرامج تحتاج الى قوى بشرية متخصصة ومدربة لاعدادها ، علاوة على ان تكاليف هذه البرامج عالية وتحتاج الى سوق يمكنه استيعاب هذه البرامج وتغطية تكاليف انتاجها .

ويخشى انه كلما اتسع نطاق استخدام الكومبيوتر فى الدول النامية ازداد اعتمادها على دول اخرى .

كما أن عدم اعداد البرامج اللازمة لاجهزة الكومبيوتر بلغة هذه الدول النامية قد يتنافى مع الاعتداد باللغة الوطنية والذاتية الثقافية وبخاصة عندما تستخدم برامج قد لا تتفق والقيم الوطنية فيها .

وجهة النظر الثانية :

ترى أن التكنولوجيا الحديثة بما لها من طبيعة اقتحامية ، تغزو المجالات المختلفة حتى فى بيوتنا ، سواء أردنا او لم نرد .

ففى مصر – مثلا – وجدت أجهزة الكومبيوتر طريقها الى عدد من المدارس الخاصة ، كما أن هناك بعض هذه الاجهزة يستخدمها عدد محدود من التلاميذ فى منازلهم .

وسوف يجد من يتخرج فى المدارس الثانوية أو الجامعات – فى القريب العاجل – أن هذه الاجهزة يعتمد عليها المجتمع اعتمادا كبيرا فى الكثير من مجالات العمل والحياة . ولذلك فانه يجب أن يؤهل لذلك قبل خروجه لميدان العمل ، ولكن اصحاب هذا الرأى يرون أن هناك اعتبارات يجب ان تؤخذ فى الحسبان عند ادخال أجهزة الكومبيوتر فى المدارس:

– أن هذا الموضوع تربوى فى المقام الاول ، ويجب التعرف على اهداف استخدام الكومبيوتر فى المدارس ، وتحديد السن والمرحلة التى يبدأ فيها هذا الاستخدام ، مع تحديد محتويات المادة التى تناسب سن الطالب ، ومطابقة ما يتعلمه لاحتياجات العملية التعليمية والمجتمع .

– الاهتمام باختيار المدرسين الذين سيقومون بتدريب الطلاب على استخدام الكومبيوتر ، والعناية بتدريبهم على تدريس الكومبيوتر وتاهيلهم لاستخدامه والتعامل معه .

– يرى بعض خبراء التربية أن تعليم البرمجة أو التدريب على

استخداماتها ليس هو افضل الطرق لتعريف الطلاب بكيفية استخدام الكومبيوتر والتعامل معه .

وقد أثبتت التجارب ان افضل الطرق هي تعليم الطلاب التطبيقات من واقع الحياة مثل معالجة الكلمات والرسوم البيانية والتعامل مع قواعد البيانات ، مما يعدهم للتعايش مع المجتمع التكنولوجي الذي تسعى هذه الدول الى اقامته .

- ضرورة تقويم البرامج المستخدمة في اجهزة الكومبيوتر للتاكد من مناسبتها لمستوى التلاميذ وحصيلتهم العلمية والثقافية .

- هناك جدل كبير حول افضلية الحصول على اجهزة الكمبيوتر من احدث تكنولوجيا او استخدام اجهزة بسيطة يمكن ان تؤدي الغرض المطلوب منها ، ويسهل تغييرها عند انتهاء عمرها الافتراضي (وهو قصير بسبب التقدم والتقادم) .

وقد قام عدد من الدول العربية (اثنتا عشرة دولة) بادخال الحاسبات في مدارسها وتنقسم الى :

- مجموعة بدأت في عدد من السنوات تدخل الكمبيوتر في مدارس لتعليم التلاميذ استخدام هذه الاجهزة والتعامل معها في حياتهم وانتهت تجاربها وبدأت في التعميم بعد تقويم التجربة وادخال التعديلات اللازمة على هذه المناهج والكتب الخاصة باستخدام الكمبيوتر وبرامج تدريب المدرسين .

- مجموعة بدأت في التجريب ومازالت مستمرة فيه .

- مجموعة انتهت من التخطيط لبدء المشروع وتبدأ التنفيذ خلال عام ١٩٨٨/٨٧ .

وهناك بعض الكتب الخاصة بتشغيل الكومبيوتر واستخداماته التي تم تاليفها لبدء التجربة وهناك عدد منها اعيد تاليفه بعد انتهاء التجربة واجراء التعديلات عليه .

وهناك فلسفات مختلفة لهذه الدول نحو هذا المشروع تبنتها دول مختلفة (او مجموعات دول) كما ان هناك تجارب رائدة تتم حاليا في عدد من هذه البلاد .

وقد قام بعض هذه الدول بتجميع او تصنيع الحاسبات التعليمية الصغيرة ومنها العراق والمغرب والكويت .

ولما كانت وزارة التربية والتعليم بصدد ادخال الكمبيوتر في المدارس فان المجلس يرى ان يؤخذ في الاعتبار الجوانب التي سبقت الاشارة اليها .

فقد قامت معظم الدول بتطوير برامجها التي اعدتها لادخال الكومبيوتر في مدارسها نتيجة المتابعة المستمرة . فقامت انجلترا مثلا بتغييرات متعددة انتهت الى تغيير اسلوب ومحتوى ما يتم تدريب الطلاب عليه وبرنامج تدريب المعلمين ، وكذلك الكتب التي تم تاليفها وانتهت في عام ١٩٨٥ الى توجيه تعليم التلاميذ الى ان يكون تشغيل الكمبيوتر واستخداماته في الحياة العملية خارج المدرسة .

ولما كنا نعيش في عصر تفجر المعلومات ، فان الاهتمام بنشر الوعي لدى الجماهير باهمية المعلومات ونظمها ضروري لترسيخ الشعور باهميتها . وأهمية استخدام الكومبيوتر في الكثير من مجالات العمل والحياة .

التوصيات

وعلى ضوء ما سبق ، يوصى بما يأتي :

• ينبغي التدرج في ادخال الكومبيوتر في المدارس لتعليم التلاميذ تشغيله واستخداماته في الحياة العامة وذلك في حدود الامكانات المتاحة مع تقويم استخدامه على مدى ٣ سنوات على الاقل قبل التوسع فيه او تعميمه .

• البدء بادخال الكومبيوتر في مجموعة من المدارس التجريبية والمدارس الخاصة التي تلتزم بالبرنامج الذي تضعه وزارة التربية والتعليم ، مع مراعاة أن يكون الكمبيوتر نشاطا مدرسيا اختياريا لمن يرغب من التلاميذ في التعليم العام وأن يتم التركيز في هذا النشاط على استخدام الكمبيوتر والتعامل معه .

• ادخال دراسة الكمبيوتر « كمادة تخصص » في شعب مدارس

التعليم الفنى (نظام الخمس سنوات) بما يتناسب مع نوعياته .

* التاكيد على اشراف وزارة التربية والتعليم على استخدام الكمبيوتر كنشاط مدرسى فى جميع المدارس الحكومية وغيرها - حتى لا يساء استخدامه - خصوصا خلال سنوات التجربة .

* لما كان التعليم فى المدارس الحكومية يتم أساسا باللغة العربية ، فيجب مع البدء فى ادخال الكمبيوتر بها ، توفير البرامج اللازمة ، والأجهزة التى تتقبل اللغة العربية فى استخدام البرامج .

* التعرف على البرامج المتاحة باللغة العربية فى مختلف الدول وتقويمها واختيار المناسب منها ، وكذلك التعرف على البرامج الأخرى التى يمكن نقلها الى اللغة العربية كما هى أو بعد تعديلها .

* انشاء هيئة فنية بوزارة التربية والتعليم يمثل فيها رجال وخبراء التربية ، تعنى باعداد البرامج والاشراف عليها ومتابعة تنفيذها وتقويمها ، وبالنسبة للبرامج الواردة من الخارج يراعى اقرار الوزارة لها قبل استخدامها .

* العمل على الحصول على كمبيوتر تعليمى فى أبسط صوره ، على أن يكون معدا للقيام بالعمليات المطلوبة حتى يمكن تغطية تكاليفه وامكان متابعة التغيرات السريعة والمتلاحقة فى صناعة هذه الأجهزة .

* دراسة امكان تصنيع أجهزة الكمبيوتر فى مصر ، بدءا بتركيب الكمبيوتر من مكوناته والتخطيط لصناعة أجهزة الكترونيات دقيقة كمدخل ومعاون لصناعة الكمبيوتر .

* الاهتمام بتدريب المعلمين اللازمين للعمل فى هذا المجال ، مع تشجيعهم على حضور الدورات التدريبية ، وتدريس استخدام الكمبيوتر والتعامل معه .

* اعداد الكوادر العلمية والفنية الخاصة بانتاج برامج الكمبيوتر .

* اعداد الكوادر الفنية اللازمة لتشغيل الأجهزة المستخدمة فى المدارس وصيانتها .

* اعداد دليل للمعلم يوضح الانشطة المختلفة التى يمكن ممارستها بالتدريب على الكمبيوتر والتعامل معه ، وكذلك تاليف الكتب اللازمة بواسطة فريق من المتخصصين .

* تحديد جهاز على مستوى عال يمثل فيه رجال وخبراء التربية ، يكون مسئولا عن متابعة التنفيذ دوريا لادخال التعديلات المناسبة ، كما يكون مسئولا عن متابعة تدريب المعلمين ، ووضع النظم الكفيلة بحسن استخدام الاجهزة وصيانتها .

* الاستفادة من التجارب التى تمت فى الدول المختلفة لمعرفة امكان الاستفادة من ايجابياتها فى مصر .

* ان تعنى اجهزة الاعلام عناية خاصة بنشر الوعى لدى الجماهير باهمية المعلومات ونظمها ، وأهمية استخدام الكمبيوتر فى شتى نواحى الحياة .

* ان تعد وزارة التربية والتعليم المدارس برنامج توعية يشمل التلاميذ والمدرسين معا وذلك للتعريف بالكمبيوتر واستخداماته فى الحياة العامة .

السياسة المتبعة فى تنفيذ التعليم الاساسى

تبنت الدولة منذ ثمانى سنوات صيغة جديدة للتعليم الالزامى وهو التعليم الذى تلزم به الدولة كافة ابناء مصر من سن السادسة ، ويمتد ليشمل الحلقة الابتدائية والحلقة الاعدادية . اطلق على هذه الصيغة اسم التعليم الاساسى .

وقد مهدت الدولة للأخذ بهذه الصيغة باجراء تجربة امتدت عامين دراسيين سابقين على بدء التعميم فى العام الدراسى ١٩٨١ / ١٩٨٢ اثر صدور قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ .

وعلى الرغم من انقضاء قرابة عشر سنوات منذ بدء التجربة عام ١٩٧٨ ، الا اننا نواجه بعض الصعوبات التى تحول دون تنفيذ سياسة التعليم الاساسى على الوجه المناسب .

ويتعرض هذا التقرير لنقاط ثلاث : « مفهوم التعليم الاساسى » ثم « واقع تنفيذ التعليم الاساسى فى مصر » وينتهى التقرير بعدد من «التوصيات » التى قد تؤدى الى تخطى ما يواجه التعليم الاساسى من صعوبات .

مفهوم التعليم الاساسى :

يمثل التعليم الاساسى الحد المناسب والضرورى من التعليم الالزامى الذى توفره الدولة لكل مواطن من سن السادسة ، وذلك باعتباره حقا اساسيا للناشئ ، وواجبا ملزما لولى الامر .

ويحدد القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ أهداف التعليم الأساسى بأنه يرمى الى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ واشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمهارات العلمية التى تتفق وظروف بيئاتهم المختلفة بحيث يمكن لمن يتم الدراسة فى نهاية السنوات التسع بنجاح ان يواصل تعليمه فى مرحلة أعلى ، أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهنى وذلك من اجل اعداد الفرد لكى يكون مواطنا منتجا فى بيئته ومجتمعه .

وهكذا تتحدد الملامح الرئيسية لهذه الصيغة التعليمية فيما يأتى :

– التاكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية بما يؤدى الى اكساب التلميذ القيم والخلفيات والسلوكيات والاتجاهات التى تتناسب مع ثقافة المجتمع المصرى .

– التاكيد على تنمية القدرات العقلية المختلفة التى زود بها الانسان واكسابه المعلومات والمهارات العقلية الاساسية التى تساعده على مزيد من النمو فى مستقبل حياته ، بما يجعل منه مواطنا منتجا يحسن التفاعل مع الحياة بجوانبها المختلفة .

– التاكيد على مبدأ التعلم عن طريق العمل وخاصة فى السنوات الاولى بما يؤدى الى نوع من التكامل بين الجانب النظرى والجانب العملى فى الخبرة التعليمية وبما يجمع بين النظرية والتطبيق فى خبرة تعليمية متكاملة ، يستخدم فيها التلميذ المحسوسات ويمارسها بنفسه فى مواقف تعليمية حية .

– ويرتبط التعليم الاساسى ارتباطا وثيقا بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم ، بحيث تكون البيئة الخارجية مصدرا اساسيا من مصادر المعرفة ومجالا للبحث والدراسة والنشاط ، كما تكون ميدانا لتطبيق الخبرة المدرسية بما يحقق مرة أخرى مبدأ التكامل بين النظرية والتطبيق ، وبما يدعم انتماء التلميذ الى مجتمعه .

وهكذا فالتعليم الاساسى ليس تعليما حرفيا ، ولا هو تعليم قبل مهنى – وانما هو تعليم كامل متكامل يهدف الى تنمية الطفل بجميع جوانبه ، روحيا وخلقيا وعقليا ووجدانيا وجسمانيا ، ويهدف بجانب ذلك الى اكساب الطفل بعض المهارات العملية التى قد تساعده فى حياته .

ويهدف هذا التعليم الى اتاحة الفرص المتكافئة لجميع التلاميذ كى ينمو كل منهم الى اقصى مستوى من النمو يستطيع الوصول اليه ، ينمو عقليا حتى يحسن استثمار ما آتاه الله من قدرات عقلية مختلفة ، ينمو الى انسان مفكر واع ناقد ، يحسن الحكم على الامور ، ويتقن استخدام عقله وقد زود بما يحتاج اليه من مهارات عقلية اساسية ومعارف لا غنى عنها فى مرحلة نموه ، إنسان يلتزم بالقيم الدينية وما اتفق عليه المجتمع من عادات وسلوكيات ونظم حتى يستقر المجتمع وينمو ، إنسان يتقن توظيف عقله قبل استخدام يديه ، انسان ينتمى الى مجتمعه ويسهم فى تطويره ورفعة شأنه ، انسان يستمتع بحياته مع الآخرين ، ويستمتع الآخرون بوجوده بينهم .

وتقوم هذه الصيغة التعليمية على أساس التكامل بين ما يقدم فى المدرسة وما يخبره الطفل خارج المدرسة ، ولذلك فالصيغة البيئية تصف الانشطة العملية التى يمارسها الطفل داخل المدرسة بأنها : التكامل بين ما هو نظرى وما هو تطبيقى فى خبرة تربوية متكاملة ، التكامل بين المواد التى تقدم فى المدرسة خاصة فى السنوات الاربع الاولى فلا تنفصل المواد بعضها عن البعض ولا تقدم منعزلة بعضها عن بعض ، التكامل بين المواد والانشطة العملية فلا تقدم أنشطة عملية منفصلة عما

يقدم الى الطفل من مواد متكاملة ، بل ترتبط هذه الأنشطة بالمواد المقدمة فى خبرة تربوية حية يتفاعل الطفل معها وفيها مع مكونات الخبرة سواء كانت جوانب نظرية أو عملية ، ولذلك فالتعليم عن طريق العمل اساس هام فى هذه الصيغة التعليمية .

واقع تنفيذ سياسة التعليم الاساسى فى مصر :

على الرغم من الجهود التى بذلت على مدار السنوات العشر الماضية بصياغة اهداف التعليم الاساسى صياغة اجرائية ، وما تسنى وضعه من مقررات وأنشطة ، فضلا عما امكن توفيره من الادوات والاجهزة والكتب ، ومحاولات تدريب القادة والموجهين .

وعلى الرغم من ذلك كله تطالعنا التقارير الميدانية والدراسات التقويمية التى قام بها المركز القومى للبحوث التربوية وابحاث الرسائل التعليمية التى قدمت بكليات التربية ، بأن التطبيق يواجه صعوبات تحد من تحقيقه لاهدافه طبقا للمفهوم السليم الذى قدمناه فى الجزء السابق من هذه الدراسة .

ونلخص فيما يلى أهم هذه الصعوبات :

- فى المفهوم :

فما زال المفهوم الذى نرتضيه للتعليم الاساسى غامضا لدى الاغلبية من نظار المدارس ومعلميها ، بل وبعض القيادات التى تخطط وتوجه وتتابع . وامتد الغموض الى أولياء الامور انفسهم .

وقد ادى ذلك الى اجراءات وممارسات لم تلتزم الالتزام الكافى بفلسفة هذه النوعية من التعليم واطاره الفكرى ، وتعارضت احيانا مع بعض مبادئه واركانه الاساسية .

فقد وقر فى اذهان البعض ان التعليم الاساسى يهيئ التلاميذ بالدرجة الاولى للتعليم المهنى . ومنشأ هذا الفهم ان اهتمام المسئولين فى بداية التطبيق كان موجها ومركزا على الانشطة العملية فأطلق عليها مصطلح التدريبات المهنية وقام بوضع مقرراتها واعداد كتبها رجال التعليم الفنى المتخصصون . وأضيفت مقررات التدريبات العملية الى خطة دراسة تقليدية تتألف من مواد دراسية منفصلة يجرى تناول كل منها منعزلة عن الاخرى .

ومن ثم اغفلت حقيقة جوهرية تكمن فى أن التعليم الاساسى هو قاعدة التعليم العام ، وهو ليس تعليما مهنيا أو حرفيا ، ولا يصح ان يكون مفهومه كذلك .

بل ان اجراء كهذا يتنافى مع المقصود بمبدأ التعليم عن طريق العمل والنشاط ، كما يتعارض مع مفهوم الخبرة التعليمية المتكاملة التى تجمع ما بين النظرية والتطبيق فى كل عضوى حى كما سبق البيان .

- المعلم :

يعتبر عدم توافر المعلمين الاكفاء المدربين والقادرين على استيعاب مفاهيم التعليم الاساسى ومقرراته وطرائق ووسائل تدريسها من أهم الصعوبات التى تواجه تنفيذ التعليم الاساسى .

وعلى الرغم من تنفيذ بعض البرامج التدريبية فى هذا المجال الا انه يلاحظ انها اقتصرت على القيادات على المستويين المركزى والمحلى ، ولم تصل الى المعلم بالقدر والمستوى الكافى حيث تدل شواهد التنفيذ خلال السنوات الثمانى الماضية على أن هذه البرامج لم تحقق اهدافها المرجوة .

وقد يعود ذلك الى ما سبق الاشارة اليه من عدم وضوح مفهوم التعليم الاساسى بالقدر الكافى ، وتباين اتجاهات المخططين والمنفذين نحو هذه الصيغة التعليمية ، كما قد يرجع ذلك الى مدى جدية البرامج التدريبية من حيث التخطيط والمحتوى والتقديم ، واعتمادها الغالب على اسلوب المحاضرات ، وقد تكون هناك نزعة محافظة تقاوم التحول الى النظام الجديد الذى اصبح يتطلب من المعلم تجاوز حدود التخصص الضيق الى آفاق تكاملية فى الأداء لم يهيأ لها بصورة جدية . وقد نلحظ هذه الصعوبات فى البرامج التى تقدم للمعلم فى اثناء اعداده وقبل التحاقه بالخدمة .

وتتجه الوزارة الآن إلى توحيد مصدر اعداد معلمى الحلقة

الابتدائية ، بحيث يتم اعدادهم مع غيرهم من معلمي المراحل المختلفة تحت مظلة الجامعة ، وفي هذا رفع لمستوى المهنة ، سواء من الجوانب الفنية او الاجتماعية او الاقتصادية ، وهذه جهود مشكورة تتفق مع ما نص عليه قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ .

– المناهج والكتب المدرسية :

تمثل المناهج والكتب المدرسية صعوبة اخرى واجهت تنفيذ التعليم الاساسي حيث كان الامر يقتضي اعادة النظر في فلسفة بناء المناهج بما يتفق مع طبيعة التعليم الاساسي ، وبحيث تظهر صيغ جديدة في بناء المناهج تقوم على أساس التكلفة بين مناهج المواد المختلفة والتكامل بين المواد الثقافية والانشطة العملية ، والربط بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية الماثلة في حياة الاطفال وبيئاتهم .

غير ان الامر اقتصر على حذف ما لوحظ من تكرار في المناهج في السنوات المختلفة المكونة للمرحلة الاولى من التعليم ، كما قامت مناهج للتدريبات العملية في صورة مجالات زراعية ، صناعية ، تجارية ، اقتصاد منزلي ، وكانت هذه المناهج منفصلة ومنعزلة عن بقية ما يقدم الى الطفل في هذه المرحلة بما يتنافس مع طبيعة التعليم الاساسي .

كما يلاحظ ان المواد الدراسية بقيت منفصلة كل منها عن الاخرى ، ولم تتحقق حتى الآن اى محاولة لإزالة الفواصل بين هذه المواد ، خاصة في السنوات الاولى من الحلقة الابتدائية ، وإعادة صياغتها متكاملة كما يحدث في صيغة الوحدات الدراسية التي عرفتها مصر في مدارسها النموذجية في الاربعينات والخمسينات حيث يتكامل فيها المكون النظرى والمكون التطبيقي . وليس من شك في ان هذه الانفصالية تهدر مبدأ أصيلا من المبادىء التي تقوم عليها سياسة التعليم الاساسي ، وهو مبدأ تكامل الخبرة عملا وعلما .

وتنعكس آثار هذه النزعة الانفصالية على الكتب ، فنجدها تتنوع بتنوع المواد وتكرس الطابع الانعزالي ، وتقدم المعلومات في صورة جافة ، بالاضافة الى أن محتواها في حاجة الى مراجعة واخراجها يعوزه الاتقان واللمسة الجمالية .

وما زالت طرق التدريس تقوم على الإلقاء من جانب المعلم والاستقبال من جانب التلميذ ، اما امتحاناتنا فما زالت تدور حول ما يستطيع التلميذ استظهاره وحفظه .

– الادوات والتجهيزات :

كان من الصعوبات التي واجهت تطبيق التعليم الاساسي ، القصور الكمي والكيفي في الادوات والخامات المستخدمة في الانشطة اللازمة للمواد العلمية كمعامل العلوم ، او تلك اللازمة للمجالات العلمية .

فمن الناحية الكمية نجد ان بعض المدارس توفرت لديها الادوات دون الخامات وبعضها الآخر توفرت لديها الخامات دون الادوات . وتشير التقارير الى ان هذه الظاهرة منتشرة فيما يناهز نصف عدد المدارس الابتدائية والإعدادية .

وفي بعض الحالات لوحظ ان الادوات بقيت راكدة دون استخدام بسبب عدم توفر الاماكن المناسبة لاستخدامها .

ومن الناحية الكيفية ثبت في الواقع التطبيقي ان العديد من الادوات والتجهيزات لاتستخدم إما لأنها تصلح للتعليم الفني التخصصي ولا تصلح للإنشطه العملية بالتعليم الاساسي ، وإما لانها اجهزة وأدوات يصعب على المعلم استعمالها ما لم يتدرب على استخدامها .

– المباني والمرافق :

كان من نتيجة التوسع الكمي في التعليم وقصور حركة البناء دون ملاحقة الزيادات الكبيرة في اعداد التلاميذ ان تضاعفت الكثافات ، وتعددت الفترات ، وكثرت حالات المدارس والاقسام المستضافة ، وتضاءلت مساحات الأمنية لبناء فصول تضم الافواج المتلاحقة من التلاميذ الذين ضاقت بهم طاقة المباني القائمة . واضطرت مدارس كثيرة الى الإستغناء عن المعامل والمختبرات وحجرات التربية الفنية ، والاقتصاد المنزلي ، والتربية الزراعية وتحويلها الى حجرات دراسية .

وهكذا اصبح توفير الاماكن والورش لممارسة انشطة التعليم الاساسي والحفاظ على تجهيزاته وادواته مشكلة في كثير من المدارس .

التوصيات

يتضح من العرض السابق ان الحلقه الرئيسية المفقودة في التنفيذ هي عدم وضوح مفهوم التعليم الاساسي كما صيغ في بداية التقرير ، لهذا اصبح واجبا علينا ان ننبه الى ماياتي :

– ضرورة توضيح وتأكيد مفهوم التعلم عن طريق العمل والنشاط فى اطاره السليم .

– ان المجالات العملية لا يقصد بها الاعداد لحرفة أو مهنة بل ينبغى ان تمارس كانشطة عملية فى نطاق مبدأ الخبرة المتكاملة لتحقق النمو المتكامل للفرد .

– وان مبدأ تكامل الخبرة فى اطار وحدة الموقف التعليمى وتكامله يتنافى مع التقسيم الثنائى الحالى الى مجموعة المواد الثقافية ومجموعة المجالات العملية ، فمثل هذا التقسيم غير طبيعى ولا يتفق مع مفهومنا عن صيغة التعليم الاساسى .

ونقدم فيما يأتى عددا من التوصيات :

بالنسبة لتصحيح المفهوم بالتوعية بالاهداف :

* تنظيم حملة اعلامية تشارك فيها اجهزة الاعلام لتنوير الرأى العام بالمفهوم السليم للتعليم الاساسى واهدافه .

* اعداد كتيبات (دليل المعلم – دليل التوجيه الفنى – دليل الادارة المدرسية) لشرح مفهوم التعليم الاساسى ، وبيان أهدافه وأساليب تنفيذه .

* عقد ندوات على مستوى المحليات تتاح فيها مشاركة مختلفة الطوائف الشعبية ونقابات المعلمين الفرعية وتنظيمات الحكم المحلى بالتعاون مع مديريات التعليم ، تناقش فيها اوضاع التعليم ومشكلاته ، والجهود المبذولة للتغلب على ما يواجهه من صعوبات .

بالنسبة لتطوير المناهج وطرق التدريس والكتب والوسائل :

* إعادة النظر فى هيكل المناهج برمته فى الصفوف جميعها بهدف بناء مناهج جديدة يتحقق فى صياغتها ما يلى :

– تحديث محتواها لمواكبة التطورات المستحدثة فى العلوم والتكنولوجيا والتحولات الاقتصادية والاجتماعية المعاصرة بما يتناسب مع تلاميذ المرحلة .

– التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية .

– بناء مناهج يتحقق فيها مبدأ تكامل الخبرة فى مختلف الصفوف مع مراعاة :

• اختصاص الصفوف الاولى بمناهج تزول فيها الفواصل بين المواد وتصاغ على شكل وحدات دراسية تدور حول موضوعات بيئية ترتبط فيها النواحى المعرفية بالنشاط العملى .

• تحقيق التكامل بين مقررات المواد الثقافية والانشطة العملية فى الصفوف الاعلى .

• ان يترك للمحافظة والمديريات التعليمية والمدارس حق اختيار وتقرير الانشطة والمواد الفنية التى تتناسب مع بيئاتها ومجتمعاتها المحلية تلافيا للسلبيات المترتبة على توحيدها على مستوى الجمهورية .

* اما عن الكتاب المدرسى فيراعى فى محتواه واخراجه واسلوبه سائر الاعتبارات والمبادئ التى ترسمها المناهج المعدلة على النحو الموضح بالتوصية السابقة مع مراعاة مايلى :

– ان يشتمل على التدريبات والتجارب التى يقوم بها التلاميذ ، وتعالج المقررات الدراسية بما يخدم عملية التعليم الذاتى .

– ان يرافق كتاب التلميذ كتاب للمعلم يوضح كيفية معالجة كل درس ، او كل مجموعة من الدروس من حيث الهدف والمحتوى والتدريبات ، والتطبيقات ووسائل التدريس ، وأساليب التقويم .

بالنسبة لتدريب القيادات وهيئات التدريس :

* تنظيم دورة توجيهية للمسئولين عن الاشراف والتوجيه بكل محافظة توضح فيها المفاهيم وتطرح المشكلات التى تواجه المنفذين وتناقش اساليب التغلب عليها . على ان يقوم هؤلاء بعد ذلك بوضع خطط على مدى فترة مناسبة يدرب فيها نظار المدارس والمدرسين الاوائل والمعلمين بالتعليم الاساسى .

* ويراعى تزويد الدارسين بكتيبات تعالج مسئوليات التوجيه الفنى والادارة المدرسية فى التعليم الاساسى ، وأساليب تنفيذه بنجاح ، ونماذج من الوحدات الدراسية .

* مراعاة الاعتبارات الآتية فى تدريب النظار والمعلمين :

– تمثيل جميع التخصصات فى البرنامج الواحد حتى يمكن ابراز

اساليب التنسيق والتعاون بين اعضاء هيئات التدريس فى المدرسة الواحدة فى النماذج التعليمية ، والربط بين النظريات والتطبيق وحتى يتأتى تكوين فكر موحد فى العمل المدرسى .

- الاهتمام بتوضيح اساليب انفتاح المدرسة على البيئة ، وعرض الاجهزة التعليمية والوسائل الحديثة وكيفية استخدامها .

* تنظيم عملية متابعة جادة لكل من سبق تدريبهم للتعرف على مدى فعالية التدريب ، واثره فى تحسين الاداء ، ومعالجة الفجوات فى تدريبات لاحقة .

* انشاء مدرسة نموذجية ، أو اكثر ، فى كل محافظة توفر لها الامكانات البشرية المؤهلة ، والامكانات المادية ، والوسائل والتجهيزات الكافية ، وتكون هذه المدرسة مثالا يحتذى به فى المحافظة .

بالنسبة لاعداد المعلمين :

* مراجعة البرامج المقدمة فى كليات التربية بحيث يتطور اعداد المعلم بما يتفق مع اهداف وطبيعة المرحلة التى يعد لها .

* الاستمرار مع التوسع فى تنفيذ البرنامج القائم حاليا لتأهيل معلمى الابتدائى للمستوى الجامعى ، مع اعادة النظر فى محتواه ومقرراته ، بحيث تركز هذه الدراسة على الارتفاع بالجانب الثقافى والمهنى والعملى الذى يتصل بمسئوليات المعلم فى الحلقة الاولى من التعليم الاساسى التى يعمل بها .

* استكمال انشاء شعب خاصة فى جميع كليات التربية لاعداد معلمى الحلقة الابتدائية .

* عدم تعيين فائض الخريجين الا بعد تأهيلهم علميا وتربويا للعمل فى مجال التدريس . على ان تقوم مديريات التربية والتعليم بالتعاون مع كليات التربية بتنظيم برامج تدريبية على مدى زمنى معين لاستكمال التأهيل العلمى والتربوى لجميع المدرسين العاملين بالخدمة ممن لم يسبق اعدادهم لمهنة التدريس ومن هم دون المستوى العلمى والتربوى مع مراعاة الا يقل مستوى هذا البرنامج التأهيلى عن مستوى الدبلوم العامة للتربية .

بالنسبة لاساليب التعليم ووسائله :

* أن يتضافر الاعداد ، والتدريب ، والتوجيه الفنى على تعديل أداء العملية التعليمية بما يكفل :

- عناية المعلم بتهيئة المواقف التعليمية ، وتوجيه التلميذ وحفزه على المشاركة الايجابية والتعلم الذاتى .

- ان يكون الحوار والمناقشة والمشاهدات الميدانية والوسائل التعليمية والنشاط الذاتى عناصر اساسية فى كسب المعرفة والمهارة .

* اتخاذ نظام (اليوم المفتوح) اسلوبا فى العمل المدرسى بحيث تتاح الفرص للتلاميذ للتعرف المباشر على المشكلات الاجتماعية والاقتصادية بالبيئة واستثمارها كمصدر للمعلومات ، وميدانا للتطبيق . ويشترط لذلك ، الاعداد الدقيق لبرنامج هذا اليوم تحقيقا لما يرجى منه .

التجهيزات والادوات والخامات :

* قيام المديريات التعليمية بعملية حصر شامل للتجهيزات والادوات والخامات المخصصة للاستخدام فى الانشطة العملية الموجودة بالمدارس وإعادة توزيعها توزيعا متوازنا بحيث تستوفى المدارس التى تعانى نقصا نصيبها من المدارس التى بها فائض ، مع توزيع الادوات والاجهزة التى لا تناسب مستويات التلاميذ فى التعليم الاساسى على مدارس التعليم الفنى .

* واعتبارا بما سبقت التوصية به من اعطاء المدارس حق اختيار وتقرير الانشطة والمواد الفنية التى تتناسب مع بيئاتها ومجتمعاتها المحلية ، يقتضى الامر مراعاة ذلك عند توزيع التجهيزات والادوات والخامات على المدارس .

بالنسبة للمبانى والمرافق :

* التأكيد على التوصيات التى سبق ان اصدرها المجلس مرارا من ضرورة توفير المبانى المدرسية اللازمة للعملية التعليمية بحيث تعود الينا المدرسة ذات الامكانات المناسبة والتى تعمل على أساس نظام اليوم الكامل على ، الا يقل العام الدراسى عن ٤٠ أسبوعا وبحيث لا تتجاوز كثافة الفصل الحد المقبول .

بالنسبة للمتابعه والتقويم :

* ولا بد لنجاح التعليم الاساسى وتحقيقه لاهدافه والسير فى الطريق الصحيح من تقويم مستمر ومتابعة جادة ويقتضى هذا مزيدا من اهتمام المسئولين بمتابعة وتقويم مستوى الخدمة المقدمة وقياس الكفاءة التعليمية سواء الداخلية أو الخارجية بصورة مستمرة ضمانا لسلامة التنفيذ .

دعوة الى حوار :

* ويعد ثمة ضرورة فى الظروف الراهنة الى عقد حوار بين المخططين للتعليم الاساسى والمنفذين له ليتدارسوا معا فلسفة هذه الصيغة التعليمية وأساليب تنفيذها ، بغية الوصول الى خط فكرى واضح يكفل سلامة التنفيذ .

سياسة التوجيه الفنى فى التعليم قبل الجامعى

تتناول هذه الدراسة موضوع التوجيه الفنى باعتباره خدمة فنية يباشرها جهاز له دوره الحيوى فى مجموع المنظومة التعليمية ، وبخاصة خلال مرحلة تطوير التعليم التى نجتازها حاليا .

ونحن حين نتحدث عن التوجيه الفنى يتبادر الى الذهن المفهوم التقليدى القديم للتفتيش وفئة المفتشين على اختلاف مستوياتهم ومجالات تخصصهم ، واسلوب اداء التفتيش لمهامه ومسئولياته فى اوضاعه الراهنة ، وما يوجه اليه حاليا من نواحى النقد التى تؤثر فى مدى ما يحققه من كفاية وفعالية .

كما ان حركة اصلاح التعليم وتطويره التى تستاثر باهتمام المسئولين حاليا اصبحت تفرض اعادة النظر فى اسلوب التفتيش والتحول به الى نمط التوجيه الفنى بمفهومه المعاصر ، مع ما يقتضيه هذا التحول من تطوير فى المبادئ والاهداف ، والوسائل بما يكفل لهذا الجهاز القيام باعبائه على الوجه الأمثل فى خدمة العملية التعليمية .

أولا : التوجيه الفنى (مفهومه ، وسائله ، مسئولياته)

مفهوم التوجيه الفنى :

ينظر الى التوجيه الفنى للتعليم فى مفهومه الحديث على انه :

– خدمة فنية تستند الى رصيد وافر من الخبرة المهنية .

– تتوفر على دراسة مختلف العوامل المؤثرة فى نمــو المتعلم وتطوره ، وتعمل على تطوير هذه العوامل على نحو يؤدى الى تنشيط عملية التعليم والتعلم .

– تؤدى بصورة ديمقراطية وباسلوب تعاونى اساسه العلاقات الانسانية وتبادل الرأى والمشورة دون فرض ، أو رقابة ، أو تسلط على هيئات التدريس .

– وتستند الخدمة فى ذلك الى رؤية واضحة ووعى شامل ، بسياسة التعليم ونظمه وخططه ومشكلاته فى الحاضر ، ومحاور تطويره فى المستقبل، وانعكاسات ذلك كله على العمل الجارى بالمدارس .

وسائله وأدواته :

وتعتمد خدمات التوجيه الفنى فى وسائلها وادواتها على :

– اتخاذ وسائل التقويم العلمى الموضوعى المناسبة وما يتصل بها من وسائل المتابعة والتغذية المرتجعة ، والمحاسبة العادلة .

– تركيز دراسة الاوضاع القائمة وتقويمها فى كل مرحلة تعليمية على الأهداف والخطط والمناهج والمقررات ، وما يتصل بها من الادوات والتجهيزات والوسائل والكتب والطرق والاساليب والامتحانات والمعلم والتلميذ والبيئة ، وما يربط بين هذه العناصر من علاقــات وتاثيرات متبـادلـة .

- اتباع اسلوب العمل الجماعى فى تناول المواقف التعليمية ، والتصدى لما يعترضها من مشكلات ، والتوعية بمسارات التطوير والتحديث ، فضلا عن عقد ندوات ومؤتمرات وإجراء تجارب ميدانية حيثما دعت الضرورة لذلك .

- تنسيق الجهود وتبادل المعلومات بين اجهزة التوجيه الفنى واجهزة الاشراف الادارى بما يكفل تكامل الجهود فى اطار عملية تعليمية تهم الطرفين على حد سواء .

- ولاتقتصر خدمات التوجيه ، فى هذا المفهوم ، على اعضاء الجهاز المشكل لهذا الغرض ، فالمدرس الاول وقدامى المدرسين المجربين كل منهم يسهم بنصيبه فى الخدمة الجماعية ، بل ان وكيل المدرسة والناظر او المدير هم اداريون فنيون ، ويؤدى كل منهم دوره الذى يناسبه فى خدمة العملية التعليمية الجارية .

مسئوليات التوجيه الفنى :

فى اطار هذا الفكر التربوى المعاصر ، يجب ان تؤدى خدمات التوجيه الفنى دورا اساسيا فى تطوير العملية التعليمية وتحسينها وبخاصة فى الجوانب الفنية منها .

ويتمثل هذا الدور الهام فى النواحى التالية :

- توجيه المعلمين الى افضل الوسائل والاساليب لتادية عملهم بصورة مجدية فى تكوين الطالب والارتفاع بمستواه العلمى والسلوكى .

- الاسهام بصفة فعالة فى عمليات تدريب المعلمين على كل جديد لمواكبة الاتجاهات التربوية والتعليمية الحديثة ومعاونة المدرسين على مواصلة التنمية الذاتية .

- الاسهام فى وضع وتطوير خطط الدراسة والمناهج والمقررات والكتب المدرسية والامتحانات والانشطة التعليمية والتربوية المناسبة لكل مرحلة دراسية ، مع مراعاة السياسة التعليمية الموضوعة ، وفى اطار الاهداف العامة والخاصة ، وما يتصل بها من وسائل وتجهيزات مناسبـة ، مع الاخذ فى الاعتبار بالنظرة المستقبلية لمواجهة التوقعات المنتظرة .

- مواصلة البحث والدراسة نحو الارتفاع بمستوى العملية التعليمية والتربوية والمشاركة فى المؤتمرات والندوات التى تعقد لهذا الغرض .

- الكشف عن نواحى القصور والضعف فى التنفيذ الميدانى لمختلف جوانب العملية التربوية والتعليمية ، والتقرير عنها بكل امانة وموضوعية بشان تداركها واقتراح الحلول المناسبة لذلك .

- تعريف العاملين فى الميدان (اثناء زيارات المدارس - ومن خلال عقد الندوات) بالمشكلات الاقتصادية والاجتماعية التى يجتازها المجتمع المصرى - وما تلقيه من اعباء على التعليم مثل (الانفجار السكانى - الامن الغذائى - غزو الصحراء - تلوث البيئة - الابنية المدرسية والفترات المسائية - السلوك الاجتماعى - مجالات العمل والانتاج المطلوبة للتنمية ... الخ) وانعكاساتها على المناهج والمقررات الدراسية ، والاسلوب الامثل لتناولها تربويا .

بهذا المنظور الجديد لمهام واعباء جهاز التوجيه الفنى ينكشف لنا مدى قصور المهمة التقليدية لهذا الجهاز من حيث تركيز الاهتمام على وضع تقارير عن مستوى اداء المعلم ، والمستوى التحصيلى للتلاميذ ، فالمهمة بوصفها هذا تقصر عن تحقيق ما سبق توضيحه من اعباء ومسئوليات شاملة .

ثانيا : بعض الاوضاع الراهنة فى التوجيه الفنى :

فى ضوء ما تقدم من توصيف اعباء ومسئوليات جهاز التوجيه يثور التساؤل حول مدى نهوض هذا الجهاز بمسئولياته على النحو الواجب . وردا على هذا التساؤل نفصل فيما يلى ابرز ما تتعرض له الاوضاع الراهنة من اوجه النقد :

- اداء الجهاز لمهامه :

× تفتيش لا توجيه :

فالطابع الغالب عليه انه رقابى يعتمد على المفاجاة ، ويركز على ضبط المقصر والمتهاون فى تنفيذ الاوامر والتعليمات ويتم ذلك من وحى زيارة عابرة مفاجئة ومؤقتة ، وفى اسلوب تقليدى دون تخطيط هادف ، او تنظيم محسوب لسبل الاداء ، مغفلا بذلك حقيقة أن التوجيه عملية

تعاونية أساسها العلاقات الانسانية ، وركيزتها تبادل الرأى والاقناع والتشاور والاخذ بيد المعلم . وغالبا ما يتم التفتيش عن طريق مراجعة دفاتر التحضير والمكتب واستطلاع ما قطع من موضوعات المنهج ، وما تسفر عنه اجابات التلميذ اثناء الزيارة عن مستوى تحصيلهم .

× اغفال الفروق فى المستويات والظروف :

ويتم الاداء على مستوى المراحل التعليمية بصورة قليلة الفاعلية تطبق على جميع المدارس والمعلمين ، بغض النظر عن الفروق الواسعة بين مستويات المدارس والفصول والمعلمين والتلاميذ وتفاوتها فى ظروفها ومشكلاتها ، مما يقتضى تطويع الخدمة وتكييفها لكل حالة .

× التجارب والدراسات الميدانية :

ويغفل التوجيه بوضعه الراهن القيام بالتجارب الميدانية لتذليل المشكلات وكذلك اجراء الدراسات البيئية لجمع المعلومات وتحصيل المعرفة من مصادرها الاصلية ، واستشمار النتائج لالقاء الضوء على مستوى الاداء والتعرف على انسب الحلول الممكنة .

× عنصر المتابعة :

فمن الزم واجبات الموجه متابعة عمل المعلم ومستوى التلاميذ لضمان استمرار التحسن باطراد فى خطى مدروسة وتقويم صادق . ومن واجبه كذلك ان يتابع حلول المشكلات ، العام منها والخاص ، التى اسفرت عنها زياراته للمدارس ، وهو امر لا يحرص عليه التوجيه الفنى باوضاعه الراهنة بالقدر الكافى ، بل انه يفتقد احدى وسائل المتابعة وهى بطاقة المعلم .

× البطاقة الموحدة :

وكان من المستحسن ألا نركن الى الأخذ بنظام البطاقة الموحدة التى تقرر استخدامها منذ عام ١٩٨٤ لتقويم جهود جميع العاملين بالدولة دون تمييز بين طبيعة عمل كل ميدان من ميادين الخدمة .

وتقتضى دقة وسلامة التقويم استنباط عناصر البطاقة من واقع توصيف طبيعة الاعمال لكل فئة منها على حدة .

ومن ثم فتطبيق مثل هذا المعيار الموحد يؤدى بالضرورة الى عدم دقة دلالته على مستوى أداء المعلم ، ولا يسمح بفرز مراتب الكفاءة بصورة صادقة وعادلة يمكن الركون اليها .

× الممارسة المنقوصة :

وبالرجوع الى ماسبق بيانه عن مسئوليات التوجيه ، فى اطاره الشامل ، نجد ان ثمة مجالات هامة لم يعد التوجيه الراهن يوليها حقها من العنايه الكافية . من ذلك مسئولياته تجاه المناهج والمقررات والكتب واسهامه فى الامتحانات واستقراء دلالات نتائجها وانعكاسات ذلك على العملية التعليمية ، ومشاركته بالرأى فى خطط التعليم وادارته وشئون التاهيل والتدريب فى الخدمة وغير ذلك .

– هيكل التوجيه واطاره التنظيمى :

ونقصد بذلك طبيعة الروابط والصلات التى تجمع مابين مختلف مراتب ومستويات التوجيه وقنوات الاتصال التى توثق العلاقة الواجبة بين هذه المراتب والمستويات فى المستويين الافقى والرأسى ، وما يشوب هذه العلاقات من سلبيات .

× فالصلات ضعيفة بين قمم التوجيه الفنى (مستشارى المواد الدراسية) على مستوى المواد الدراسية حيث تسود انعزاليه المجال التخصصى مما يتعارض – بدرجة أو أخرى – مع ما تنادى به التربية من تكامل المعرفة والخبرة وما تقتضيه من تبادل المعلومات وتنسيق الجهود .

× كما يلاحظ ضعف روابط الاتصال ما بين جهاز التوجيه الفنى وأجهزة الادارة بحيث لا تتيح تبادل المعلومات والمشورة فى خدمة عملية تعليمية تهم الجميع ، سواء أكان ذلك على المستوى المركزى او المحلى .

× ونلحظ نفس الظاهرة فى العلاقة بين موجهى الاقسام ، وموجهى المواد الدراسية فى المدرسة الابتدائية ، كما نلمسها فى العلاقة بين قيادات التوجيه وقيادات التدريب وقيادات التخطيط ، فهذه الروابط تكاد تكون مفقودة .

× وتعوق هذه الظاهرة انسيابية حركة تبادل المعلومات والخبرات بين الاطراف المعنية على اختلافها ، مما يجعل تطوير المناهج وتاليف الكتب تنبئ عن آراء شخصية ، ووجهات نظر منعزلة فى مصادرها ، بعضها عن بعض ، دون اعتماد على خلفية متكاملة تكشف الستار عن مواطن الضعف والقصور فى الاداء الميدانى .

× واخطر ما فى الامر ان تنعكس هذه الصورة على الجو المدرسى،

وعلاقات العاملين داخل المدرسة والصلات بين هيئات التدريس لمختلف المواد والتخصصات ، وبذلك يتعذر تنسيق الجهود وتوجيهها نحو رؤية واحدة وهدف واحد .

ترشيح الموجهين واعدادهم :

× يجرى الترشيح لوظائف التوجيه حاليا على اساس حصول المرشح على مرتبة الامتياز فى التقارير السنوية خلال العامين الاخيرين واجتيازه برنامجا تدريبيا .

× فاذا علمنا ان منح تقدير امتياز هو الغالب الشائع فى الوقت الحالى دون تمييز أو مفاضلة موضوعية صادقة ، ومعياره الاساسى البطاقة الموحدة التى سبق بيان مثالبها ، يتضح ان الترشيح لايستند الى اساس يمكن الاطمئنان الى سلامته.

× وفضلا عن ذلك فان معيار اقدمية التعيين والمواد معيار كمى غير صالح ، ولاينبئ فى ذاته ، ودلالته عن اهلية فرد ما للترشيح لهذه الوظيفة الهامة .

× وأخيرا فان مجرد حضور المرشح برنامجا تدريبيا وانتظامه فيه لا يعتبر مبررا كافيا لترشيحه دون اختبار حقيقى لقدراته العملية والتربوية التى تؤهله لتولى هذه الوظيفة ، فلا غرو والحال كذلك ان تتسرب الى وظائف التوجيه عناصر تفتقد الحد الكافى من الموهبة والاستعداد ورصيد من الخبرة يؤهلها لهذا العمل الهام .

ثالثا : مقترحات وتوصيات للنهوض بخدمات التوجيه الفنى :

فى ضوء توصيف وظيفة التوجيه الفنى ومسئولياته

واعتبارا بما سجلته هذه الدراسات من سلبيات ومظاهر قصور راهنة وبالتقدير الكامل لاهمية خدمات التوجيه ، ودورها المؤثر فى العملية التعليمية والتربوية .

يوصى المجلس بما ياتى من اجل تصحيح المسار :

* ان تحرص القيادات العليا بوزارة التعليم على توضيح الرؤية بسياسة التعليم واهدافه ، حاضرا ومستقبلا ، ومحاور تطويره ، حتى يسهل على كوادر التوجيه ، فى مستوياتها المختلفة ، التجاوب الفعال مع هذه السياسة التعليمية واهدافها وتوعية العاملين فى الميدان بها بمختلف الوسائل .

* توضيح المفهوم الجديد للتوجيه ، والمسئوليات المرتبطة به ، والاسلوب الامثل لاداء الخدمة ، لسائر الكوادر المعنية .

* على الموجهين العامين ، فى مختلف مستوياتهم ، أن يكونوا على دراية واضحة بقانون التعليم المعمول به ، وكذلك بأهداف كل مرحلة تعليمية ، بحيث يستطيع كل منهم عن وعى وبصيرة ، خدمة العمل وتوجيهه فى المرحلة التى يعمل بها بما يحقق أهدافها الخاصة بها فى اطار الاهداف العامة للتعليم .

(ومثلا ، يجب العمل فى قطاع التعليم الاساسى ، على ازالة التناقضات القائمة بين اختصاصات مفتش القسم ومفتش المادة ، وتوفير الظروف الكفيلة بتنسيق جهود موجهى المواد المختلفة فى اطار سياسة التكامل بين العلم والعمل ، ووحدة المعرفة والخبرة التى تتنافى مع التخصص الضيق ، مع عرض نماذج للمناهج المتكاملة وتطبيقاتها ووظيفتها فى تنمية الانسان وتنمية البيئة) .

* توثيق الصلات ، افقيا ورأسيا ، بين قيادات التوجيه ، مركزيا ومحليا ، تيسيرا لتبادل المعلومات والخبرات بما يعين على تحقيق المزيد من فعالية الخدمة ، مع العناية فى ذات الوقت بامتداد قنوات التوصيل بين جهاز التوجيه من ناحية ، ومستويات الادارة فى كل مرحلة تعليمية من ناحية اخرى .

* العمل على توفير وسائل موضوعية صادقة ، ومعايير مضبوطة ، للحكم على الاداء وتقويمه ، ويشمل ذلك وضع بطاقة نوعية لتقويم اداء المعلم تستمد عناصرها ، واوزان كل عنصر ، من طبيعة عملية التربية والتعليم ، وبطاقة متابعة تسجل فيها بيانات عن اداء المعلم وحركة تطوره ، وكذلك وضع بطاقة خاصة للموجه الفنى فى ضوء طبيعة اعماله ومسئولياته ، لمتابعة عمله .

* تقرير نظام محكم لترشيح الموجهين واختيارهم على نحو يسمح بالمقابلة الموضوعية بين العناصر المرشحة ، مع التخلى ، ما أمكن ، عن معيار الاقدمية ، بل يجب ان يستند الترشيح الى :

– حصول المرشح على المؤهل العالى المتخصص فى المادة الدراسية .

– مدى اسهامه فى مجال الانتاج العلمى والتربوى .

– اجتياز برنامج تدريبى تخصصى فى مجال التوجيه الفنى التربوى بعد تادية اختبارات تؤكد جدية متابعة البرنامج وصلاحية المرشح لهذه الوظيفة .

* تطبيق مبدأ المحاسبة ، القائم على احكام صادقة ومضبوطة ضمانا لجدية العمل وتنشيطا للاجتهاد والابداع وتلافيا لمظاهر الاهمال والتسيب وتحسينا للعلاقات بين الزملاء عن طريق نشر العدل والمساواه .

* منح سلطات اوسع لاجهزة التوجيه المحلية (مدرس اول – موجه – موجه اول – موجه عام) .

ومن امثلة ذلك :

– حرية التصرف فى تطبيقات المناهج الدراسية وتوظيفها فى البيئة المحلية ، بما يساعد على تنمية وعى وسلوك الطلاب لمواجهة متطلبات التنمية المحلية .

– حرية التصرف فى اعادة توزيع المعلمين العاملين فى المدارس ، على نحو يزيل التفاوت من النواحى العددية والفنية ، ويكفل الفرص المتكافئة بين المعلمين .

– معاونة مديرى المدارس على تدارك ما قد يواجههم من مشكلات فنية وادارية .

– المشاركة مع مديرى الادارات المحلية فى وضع الخطة السنوية واحتياجاتها الفنية والمادية .

* العمل على تدعيم خدمات التدريب والتاهيل باثراء البرامج وتوفير قيادات التدريب ووسائل تقويم المتدربين مع ضمانات الجدية والموضوعية فى كل ذلك .

ويمكن تخصيص مراكز تدريبية رئيسية لهذا الغرض فى كل محافظة والعودة الى نظام البعثات الداخلية فى كليات التربية ، وإيفاد بعثات الى بعض الدول المتقدمة سواء اكان ذلك لتاهيل المرشحين أو لتجديد معلومات وخبرات القائمين بالعمل .

* وعلى الموجهين العامين بصفة خاصة القيام بالتجارب الميدانية للوصول الى طرق جديدة واساليب مبتكرة تناسب المشكلات التى تعانى منها مدارسنا على المستوى المركزى بصفة عامة والمستوى المحلى بصفة خاصة بالتعاون مع كليات التربية .

* تدريب الموجهين على كيفية استخدام الوسائل التعليمية الجديدة وتكنولوجيا التعليم واستخدامها فى المدارس .

* اعداد دليل لخدمات التوجيه الفنى يوضح :

– مفهومه ومسئولياته ووظائفه .

– اتصالاته الافقية والرأسية .

– اهمية التقويم وادواته واساليبه العملية .

– شروط ومعايير الترشيح لوظيفة موجه وفرص التدريب والتاهيل المتاحة .

– نماذج واساليب الاداء فى التوجيه والتدريب .

– ضوابط للمتابعة وجمع البيانات .

– نموذج بطاقة تقويم المعلم يوضح عناصرها وبنودها .

إعــــداد
معلم التعليم الفنى

تشير الدلائل الى ان التعليم الفنى ظل لفترة طويلة اقل حظا من التعليم العام من حيث رعاية الدولة له . ولا شك ان الاهتمام به قد ازداد فى الآونة الاخيرة حيث صار موضوعا لدراسات عديدة فى الكثير من الجهات مثل المجلس القومى للتعليم ووزارتى التربية والتعليم والتعليم العالى والجامعات بكلياتها التطبيقية وكليات التربية ، ونقابة المهندسين ، ونقابة التطبيقيين ، بالاضافة الى الهيئات المعنية الاخرى مثل القوات

المسلحة ، ووزارة الصناعة ، ومصلحة الكفاية الانتاجية وغيرها .

واذا كانت الاهتمامات بالتعليم الفنى قد برزت بوضوح فى مجالات تطوير المناهج ودعم التجهيزات ، والامكانات ، الا ان هذا لم يصاحب الاهتمام اللازم والكافى باعداد معلم التعليم الفنى ، خاصة فيما يتعلق بتدريس المواد الفنية النظرية والعملية . وغنى عن البيان ان كل جهود التطوير لن تكون مجدية مالم يوجد المعلم الكفء الذى يقوم بتنفيذها .

وتتناول هذه الدراســـة مشكلــــة اعداد معلم التعليم الفنى من خــــلال :

- الاوضاع الحالية لاعداد المعلم وسلبياتها .
- توصيات لاعداد معلم التعليم الفنى والتدريب المهنى .

اولا : الاوضاع الحالية لاعداد المعلم وسلبياتها :

- معلمو المواد الثقافية :

ونعنى بذلك معلمى الرياضيات والعلوم واللغة العربية والتربية الدينية واللغة الاجنبية ، وهؤلاء معظمهم من خريجى كليات التربية أو غيرها . الا انهم معدون للتدريس بالتعليم الثانوى العام ، وليست لديهم دراية كافية باهداف التعليم الفنى ولا مقرراته . والى حد كبير فانه يمكن القول بان اساليب تدريسهم فى تلك المواد ليست موجهة توجيها وظيفيا فيما يتعلق بالتعليم الفنى ومحتواه ، هذا بالاضافة الى عدم تقبلهم للعمل فى التعليم الثانوى الفنى بسبب ضعف مردودات هذا التعليم بالنسبة لهم ولاعتقادهم بعدم وجود قابلية لدى طلاب التعليم الفنى لدراسة المواد الثقافية فى التعليم الفنى ، يعملون جاهدين على نقلهم الى التعليم العام ويعتبرون ان وجودهم فى التعليم الفنـــى مـــا هو الا مرحلة انتقالية مؤقتـــة .

- معلمو المواد الفنية النظرية :

ونعنى بذلك معلمى الجوانب النظرية المتعلقة بالاعداد للمهن الصناعية والزراعية والتجارية .

فبالنسبة للتعليم الزراعى والتجارى فان معظم المعلمين من خريجى كليات الزراعة والتجارة والشعب التربوية لبعض المعاهد العليا التى كانت سائدة فى الستينات .

وبالنسبة للتعليم الصناعى فان بعض المعلمين من خريجى كليات الهندسة والمعاهد العليا الصناعية وكلية الهندسة والتكنولوجيا بحلوان وكلية التكنولوجيا بالمطرية ، والتى كانت قد انشئت عام ١٩٥٥ كمعهد عال صناعى للمعلمين ثم تحولت بعد ذلك الى كلية لتخريج المهندسين بدلا من المهندسين المعلمين . وهناك ايضا من يحملون مؤهلات فنية فوق المتوسط تمثلت فى دراسات تكميلية لمدة سنتين بعد دبلوم الثانوية الصناعية .

وفى عام ١٩٨٢/٨١ انشئ نظام تكاملى لاعداد معلم التعليم الفنى من خلال شعب فنية ببعض كليات التربية ، حيث يقبل خريجى المدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الثلاث لاستكمال دراستهم لمدة أربع سنوات تالية وخريجى نظام السنوات الخمس لاستكمال دراستهم لمدة ثلاث سنوات ويعينون بعد التخرج للعمل كمعلمين فى المدارس الثانوية الفنية .

- معلمو المواد العلمية :

ونعنى بهؤلاء معلمى الورشة ، والتطبيقات العملية ، حيث تنفصل اقسام المواد النظرية عن أقسام المواد العملية ، خاصة فى التعليم الصناعى . ومعظم معلمى المواد العملية يحملون مؤهلا فوق المتوسط وهم من الحاصلين على دبلوم المدارس الثانوية الفنية وسنتين دراسات تكميلية . ويحمل بعضهم دبلوم المدارس الثانوية الفنية المتقدمة لاعداد المعلمين ، كما يحمل بعضهم دبلوم المدارس الثانوية فقط ولم يتم إلحاقهم بدراسات تكميلية بعد .

سلبيات الاوضاع الحالية :

تعانى الاوضاع الحالية لاعداد معلم التعليم الفنى من العديد من السلبيات تتمثل فى الاتى :

- عدم اقبال مدرسى المواد الثقافية على العمل بالتعليم الفنى وعدم ادراكهم لاهداف ودور التعليم الفنى .
- وجود فواصل ما بين تدريس المواد النظرية والمواد العملية . كذلك عدم العناية بتدريس المواد الثقافية نتيجة لعدم ادراك اهميتها فى تشكيل شخصية الطالب .
- تعدد واختلاف الجهات التى يتخرج فيها المعلمون مما تسبب فى عدم تجانسهم وهو ما ادى بالتالى الى عدم وحدة الهدف فيما بينهم .
- وجود عجز كمى فى المعلمين المطلوبين ، قدره رئيس قطاع التعليم الفنى فى ٤ /٢ / ١٩٨٧ بالاعداد التالية :

تعليم زراعى : ٣٥١٦ عجز + ٣٥٢ دعم = ٣٨٦٨ معلما

تعليم تجارى : ١٢٨٦ عجز + ١٢٩ دعم = ١٤١٥ معلما

تعليم صناعى : ٩٥٠١ عجز + ٩٥٠ دعم = ١٠٤٥١ معلما

جـــملة العـــــجز المطلـــــــــــوب = ١٥٧٣٤ معلما

وتقسم الى ٩٩٦٤ نظرى فنى + ٥٦٧١ للمواد العملية .

– وجود قصور كيفى يتمثل فى الآتى :

× بالنسبة للنظام التتابعى (بكالوريوس + دبلوم عام تربية) :

– لا يتضمن النظام تدريبات عملية فى المؤسسات ، اذ ان البكالوريوس يمنح من كليات اكاديمية .

– الدبلومات التربوية عامة ولا يتمثل التعليم الفنى فيها الا من خلال دراسة ٤ ساعات طرق تدريس تقسم تقسيمات واسعة (صناعى – زراعى – تجارى) بالاضافة الى ٤ ساعات تربية عملية اسبوعيا .

× بالنسبة للنظام التكاملى (الشعب الفنية بكليات التربية) :

– ضعف نسبة المواد التخصصية الفنية حيث تمثل ٥١٪ تقريبا من جملة الساعات الدراسية ولمدة ٤ سنوات فقط .

– عدم وجود اقسام فنية بكليات التربية . حيث تعتمد على كليات الهندسة ، والزراعة ، والتجارة فى نفس الجامعة ، الا ان هذا الاعتماد قائم على التعاون وليس الالتزام من جانب الكليات التخصصية .

ومن ثم فان كليات التربية تعتمد فى تدريس الشعب الفنية على متطوعين منتدبين وليس على شركاء كاملين . وما يستطيع ان يقدمه المتطوع يختلف طبقا لظروفه وفى ضوء ما تسمح به التزاماته الاساسية . هذا مع اعتبار الاعباء الثقيلة والامكانات المحدودة لكثير من هذه الكليات فى ضوء الاعداد الكبيرة الملتزمة بها اصلا ، فى ضوء التجربة الفعلية . إذ إن طلاب الشعب الفنية بكليات التربية يعانون الكثير من المشكلات العلمية والنفسية عند ذهابهم للكليات التخصصية .

– قلة فرص التدريب قبل التخرج فى المؤسسات الصناعية والزراعية والتجارية وانعدامها تماما بعد التخرج وبالتالى فان الخريجين يقومون بتدريس مواد لم يمارسوا كيفية تنفيذها فى مواقع العمل الحقيقية .

– اضطرار طلاب الشعب الفنية لتلقى دروس نظرية وعملية فى معاهد دون المستوى الجامعى . وهذه بطبيعة الحال اقل كفاءة من المستوى المنشود لاعداد المعلم على المستوى الجامعى مهما بذل القائمون بها من جهد .

– نقص الاعداد فى العلوم الاساسية وذلك بسبب قصر مدة التدريس بكليات التربية وقلة الساعات المخصصة لها .

– نقص الامكانات فى كليات التربية من حيث المعامل والمكتبات والوسائل التعليمية والملاعب والانشطة الترويحية .

– التداخل الناشىء عن قبول طلاب من مدارس السنوات الثلاث ، ومدارس السنوات الخمس .

– قبول وتشعيب الطلاب بكليات التربية لا يتم بحسب الاحتياجات الفعلية لمدارس التعليم الفنى . بل ان القبول بها يكون فى ضوء التخصصات المتوافرة فى كليات الهندسة ، والزراعة ، والتجارة المتعاونة مع كليات التربية . وبالتالى ستظل الشعب الفنية فى كليات التربية قاصرة عن الوفاء بالاحتياجات الفعلية لسد العجز فى التخصصات المطلوبة فعلا .

– لا توجد اقسام محددة تعنى بأمور طلاب الشعب الفنية بكليات التربية وبالتالى لا يشعر هؤلاء الطلاب بالانتماء الكامل لكلياتهم ، حيث انهم مشتتون بين كليتين وهم داخل كلية التربية ومشتتون ايضا بين اقسام عدة ، دون مسئولية محددة لقسم معين تجاههم .

– قصور طرق التدريس لطلاب الشعب الفنية حاليا حيث انها تعتمد بالدرجة الاولى على الاساليب التقليدية التى قوامها المحاضرة والتلقين . ويقاس عائدها عن طريق التذكر والاسترجاع فى معظم الحالات .

– وجود فجوة حضارية بين مايتعلمه الطلاب فى الكليات وبين ماهو قائم فعلا من تكنولوجيا متطورة فى كثير من المصانع والمؤسسات الانتاجية والخدمية .

× بالنسبة لمعاهد اعداد المعلمين للمواد العملية :

– عدم التاهيل على المستوى الجامعى .

– عدم الربط بين المواد النظرية والعملية .

– عدم التجانس بين مدرسى المواد النظرية والمواد العملية .

ثانيا : توصيات لاعداد معلم التعليم الفنى والتدريب :

الاستفادة من خريجى الكليات المتخصصة :

ويراعى فى ذلك :

- ان تشمل الكليات التى ترتبط بكل انواع التعليم الفنى مثل الصناعى والزراعى والتجارى والطبى والفندقة والتمريض ... الخ .

- ان يقضى خريجو هذه الكليات عاما قبل البدء بالتدريس فى إحدى كليات التربية لاستكمال تأهيلهم لمباشرة مهنة التدريس ، على أن يكون هذا العام مدفوع الاجر ومحتسبا فى الاقدمية .

* اجتذاب العاملين من المؤهلين بالمؤسسات المتخصصة :

ويراعى فى ذلك :

- أن ينقلوا بأقدمياتهم مع الحصول على نفس مميزاتهم المادية والادبية فى أعمالهم السابقة مع تمتعهم بحوافز مجزية .

- أن تعد لهم دراسات مسائية بكليات التربية فى مختلف المحافظات .

* سد العجز الحالى :

وذلك من خلال :

- تأهيل العاملين حاليا ممن هم دون المستوى الجامعى ، سواء فى المواد النظرية أو العملية ، وذلك من خلال دورات صيفية مكثفة لرفعهم الى المستوى الجامعى .

- تأهيل مدرسى المواد الثقافية فى دورات تـربطهم بالتعليم الفنى .

- امتصاص الخريجين الجدد من كليات الهندسة والزراعة والتجارة وغيرها لصالح التعليم الفنى ، مع عقد دورات تربوية لهم ، وبعد قضاء فترة تدريب عملية .

- الاستفادة من المحالين إلى المعاش من معلمى وموجهى التعليم الفنى .

- الانتداب الجزئى لبعض العاملين فى مجال التخصص المختلفة من بين المؤهلين وذوى الخبرة فى المؤسسات المعنية وذلك بعد مقابلات شخصية تضمن سلامة العملية التربوية .

* انشاء كليات نوعية لاعداد معلم التعليم الفنى :

ويراعى فيها :

- أن تكون نسبة المواد الفنية التخصصية قرابة ٧٥٪ من عدد الساعات الدراسية ، مع مواد تربوية بنسبة ١٠ - ١٥٪ بالاضافة الى تكوين ثقافى مناسب .

- ان تتوفر من خلالها فرص التدريب العملى فى احدى المؤسسات لممارسة المهنة ممارسة فعلية بحيث لا تقل مدة التدريب عن ١٢ شهرا على مدى سنوات الدراسة تحت اشراف الكلية .

- ان تجهز هذه الكليات تجهيزا كاملا ومتطورا .

- ان يوضع فى الاعتبار ان يقوم خريجوها بتدريس المواد النظرية والعملية .

- ان يشارك رجال المهنة العاملون بالمؤسسات فى التدريس بهذه الكليات كما يشاركوا فى مجالسها وفى تقييم طلابها فى المراحل النهائية من الدراسة .

- ان يكون القبول بها بالشعب المختلفة بحسب احتياجات المجتمع والتى تحددها وزارة التربية والتعليم ، ومراكز التدريب المهنى فى الوزارات والمصانع ومؤسسات الانتاج والخدمات الاخرى المعنية .

وان يقبل بها خريجو المدارس والمعاهد الفنية وذلك من خريجى مدارس السنوات الثلاث وخريجى مدارس السنوات الخمس ، وخريجى المعاهد الفنية (الثانوية العامة + سنتين) وتحدد البرامج لكل فئة طبقا لتخصصاتهم .

- أن يحصل الخريجون على درجة بكالوريوس تكنولوجى للمعلم ، ويمنحون لقبا تخصصيا .

توصيات عامة :

* وضع خطة خمسية متوازية لاعداد البدائل المستقبلية من جهة ، ولسد العجز الحالى من جهة اخرى .

* البدء فى حصر الاحتياجات لمعلم المعلم ، واعداد خطة لاعداده من خلال بعثات داخلية وخارجية ، على أن تتضمن برامج الاعداد الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية . وعلى أن تتعاون فى ذلك الكليات المتخصصة والمؤسسات المعنية .

* ضرورة ان تكون برامج الاعداد ذات نظرة مستقبلية بالنسبة للمهن المتوقعة ، واساليب العمل والاجهزة والمعدات المستحدثة .

* ان تتفق برامج الاعداد مع مواصفات المهن كما تقرها النقابات والهيئات المختصة .

* اعطاء استقلالية للتعليم الفنى بما يتيح له نوعا من التسيير الذاتى كمؤسسة تعليمية انتاجية .

* وضع خطة للتدريب المستمر اثناء الخدمة .

* ايجاد حوافز مادية وأدبية وتطوير نظم الترقيات للعاملين فى مجال التعليم الفنى .

التعليم والحفاظ على البيئة فى مصر

استخلف الله الانسان فى الأرض كى يعمرها ويستثمرها ويفيد مما فيها ومما عليها . سخر الله للانسان الارض بما فيها من ثروات وما عليها من كائنات ، وسخر له الماء والهواء كى يحسن الاستفادة منها ، والانسان بهذا يقوم برسالة معينة أو دور معين وهو تعمير هذه الدنيا حتى يرث الله الأرض ، من فيها وما عليها .

وقد قطع الانسان فى ذلك شوطا كبيرا ، واستحدث الآلات والأدوات واستخدم العلم والتكنولوجيا فى تحقيق استثماره للأرض وتحقيق احتياجاته ورغباته وأهدافه فى حياة أفضل ، ويبدو أن الانسان قد غفل عن أنه على الرغم من مرونة البيئة الطبيعية الا أنها ذات طاقة محدودة على استيعاب ما يطرأ عليها من تغييرات نتيجة نشاط الانسان ، فاذا تجاوز هذا النشاط حدود طاقتها أدى ذلك الى خلل يصعب علاجه أو تعويض خسائره .

ويبدو أن الانسان قد أخل بهذا التوازن ، وبعد أن كانت غايته حماية نفسه من غوائل العوامل البيئية خاصة ما يحيط به من حيوانات ضارية وكائنات دقيقة تفتك به ، وتغييرات فى درجة الحرارة وظروف طبيعية قاسية من سيول وبراكين وغيرها ، بعد أن كانت الغاية حماية الانسان من البيئة - أصبحت الغاية حماية البيئة من الانسان .

وبدأ الانسان يدرك المأزق الذى سار اليه ، وكان مؤتمر استكهولم عام ١٩٧٢ الذى عقد تحت عنوان « عالم واحد فقط » ، هو أول تجمع دولى يبرز الأخطار التى تهدد البيئة نتيجة للتعامل غير السليم من جانب الانسان .

وبدأ أهل العلم والفكر يتحدثون عن تلوث البيئة وخطورتها على الانسان ، ويقال ان تلوث البيئة هو وجود احد العناصر أو المركبات أو الكائنات فى منظومة بيئة طبيعية أو تكنولوجية بصورة تحدث تغييرا فى تكوينها الأصلى بحيث يمنع هذا الوجود ، أو يعرقل سريان العمليات الطبيعية بها واللازمة لأداء وظيفتها .

ويرجع أهل العلم التلوث الى أسباب ثلاثة رئيسية ، وهى :

- الاستخدام المكثف للطاقة غير المتجددة من مصادرها الأولية بما يؤدى الى التلوث وما يترتب عليه من آثار .
- الاستخدام المكثف للموارد الطبيعية والموارد الأوليـة واستنـزافها .
- التكنولوجيات المستخدمة وما يتخلف عنها أثناء عمليات الانتاج وما يتخلف عن هذه المنتجات بعد استهلاكها .

أسباب ثلاثة أدت الى تلوث البيئة الطبيعية ، حيث يغير تركيب الهواء الجوى بما يؤدى الى الآثار التسخينية للجو ، والى الأمطار الحمضية التى تقضى على الغابات والمزروعات ، والى انتشار الاشعاعات الذرية وتآكل لطبقة الأوزون بما يشكل أخطارا هائلة على المخلوقات .

وتؤدى الأسباب ذاتها الى تلوث الماء والتربة بما يؤدى الى الموت المفاجىء للمكونات الحية أو الموت البطئ لهذه المكونات نتيجة التأثيرات التراكمية للملوثات أو نتيجة لتقليل كفاءة العمليات الحيوية ، ويكون المصير إما القضاء الكامل على المنظومات البيئية او تدهور قدراتها على اداء وظائفها الحيوية الاساسية . ويتحدث المتخصصون عن عدد من الآثار العالمية للتلوث ، تخلص فيما يأتى :

- ارتفاع فى متوسط درجة حرارة غلاف الأرض الجوى بما يؤدى الى ذوبان ثلوج القطبين ورفع مستوى سطح المحيطات والبحار فى العالم ، مما قد يغرق معظم المدن الساحلية والأراضى المنخفضة فى العالم ، وذلك كله نتيجة لتزايد نسبة غاز ثانى اكسيد الكربون فى الجو ، حيث يمنع الحرارة من التسرب من الأرض الى الفضاء . ويطلق على هذا الأثر « بالآثار التسخينية للمناخ » .

- تآكل طبقة الأوزون التى تمنع وصول الجزء الضار من الأشعة فوق البنفسجية الى الأرض بما قد يسبب ازدياد حالات السرطان الجلدية ، والمزيد من التدهور فى المحاصيل الزراعية والثروة الحيوانية ، وذلك نتيجة لاستخدام غازات مثل الكلورو فلورو كربونات (والايروسولات) وقد تآكل جزء من طبقة الأوزون لاسيما فوق القطب الجنوبى .

- تزايد الأمطار الحمضية التى تشكل خطرا هاما يهدد الحياة النباتية على أجزاء من سطح الأرض ، وذلك نتيجة لانبعاث أكاسيد الكبريت فى الجو من حرق بعض أنواع الوقود الحفرى .

وهكذا بدأ عدد من الآثار المترتبة على تلوث البيئة يظهر على مستوى العالم . ومن المعروف أن مثل هذه الآثار لا ينحصر فى مكان دون مكان آخر ، وانما ينتشر فى الأرض .

بعض مشكلات البيئة فى مصر :

تتعرض مصر لمشكلات بيئية خاصة بها ، وذلك بجانب تعرضها لآثار المشكلات البيئية التى يتعرض لها العالم كما سبق أن أوردنا ملخصا عنه .

مشكلات التربة :

تعانى التربة الزراعية فى مصر من مشكلات متعددة ، من اهمها الزحف العمرانى على الارض الزراعية نتيجة للانفجار السكانى ، سواء استخدام الارض الزراعية فيما عرف بعمليات التجريف ، او الانخفاض فى خصوبة الارض نتيجة لارتفاع مستوى المياه الجوفية وذلك لصعوبة عمليات الصرف المناسبة .

وبجانب ذلك تتعرض التربة الزراعية للعديد من عوامل التلوث ، من أهمها ما يترتب على الاسراف فى استخدام المخصبات الكيماوية ، والمبيدات الحشرية والفطرية والبكتيرية ومبيدات الحشائش فى العمليات الزراعية ، حيث زاد الاعتماد على المخصبات الكيماوية لتعويض الارض الزراعية عن الطمى الذى كانت تحمله مياه الفيضان . غير أن جزءا كبيرا مما يضاف الى الارض من هذه الأسمدة ينساب مع مياه الصرف او يصل الى المياه الجوفية ، ويضيف بذلك مكونات كيمائية تغير من طبيعة المادة وتؤثر على بيولوجيتها ، ولها اثر ضار مباشر وغير مباشر على تدهور الثروة السمكية .

ويبدو أننا افرطنا فى استخدام المبيدات الكيماوية لمكافحة الآفات فى مصر ، سواء كانت آفات زراعية أو أعشابا مائية ، مما قد يؤدى الى الاضرار بالبيئة ، وذلك لتراكم المبيدات فى التربة ، مما يلوث غذاء الانسان والحيوان من محاصيل وخضر وفاكهة ، بما يحمل ذلك من أضرار صحية مباشرة لكل من الانسان والحيوان ، كما قد يؤدى الافراط فى استخدام هذه المبيدات الى تلوث فى المياه السطحية والجوفية معا .

تلوث المياه :

نوع آخر من المشكلات التى تتعرض لها البيئة الطبيعية فى مصر ، وهى مشكلة تلوث المياه ، حيث نشهد ازديادا فى نسبة تلوث المياه المصرية ، سواء تحدثنا عن مياه النهر او مياه البحار أو البحيرات أو المياه الجوفية .

إذ كان فيضان النيل فى الماضى يقوم بتنظيف مجراه مانعا لتراكم الملوثات ، وكان هذا نوعا من التوازن الطبيعى الذى فقدناه ببناء السد ، وكان علينا ان نقوم بما يعيد هذا التوازن ، غير أن الدراسات التى قامت بها وزارة الصحة ووزارة الرى تشير الى عكس ذلك ، فقد اوضحت احدى هذه الدراسات ان هناك ٦٧ مصبا فى نهر النيل بدءا من خزان اسوان الى القناطر الخيرية ، منها ٢٢ مصبا صناعيا والباقى مصبات زراعية ،

ويعنى هذا أن هناك كمية من المياه التى تصرف فى نهر النيل تبلغ كميتها ٢٨٨٢ مليون متر مكعب فى السنة ، وأن هناك من بينها حوالى ٣١٦ مليون متر مكعب فى السنة تأتى من المخلفات الصناعية ، وهكذا تلوث مياه النهر بالمخلفات الصناعية بما تحمله من سموم ومواد ضارة سواء للانسان أو الحيوان او الثروة السمكية ، كما تلوثه ايضا مياه المصارف الزراعية بما تحمله من مبيدات ومخصبات كيماوية .

وكما لوث النهر ، فقد لوثت البحيرات المصرية فى شمال الدلتا «المنزلة / البرلس / ادكو / مريوط » ، كذلك البحيرات الموجودة فى الفيوم « قارون - وادى الريان » حيث تصب مياه المصارف الزراعية والصناعية فى هذه البحيرات بما تحمله من مواد ضارة ، سواء كانت بقايا اسمدة او مبيدات او مخلفات صناعية .

وتمثل بحيرة مريوط اشد حالات التلوث لانها تتلقى - بالاضافة الى الصرف الزراعى والصناعى - حصة من الصرف الصحى لمدينة الاسكندرية ، مما ادى الى نقص فى الإنتاج السمكى .

ولم تنج الشواطىء المصرية من تلوث ، البعض منه بسبب التلوث بالزيت نتيجة مخرجات السفن ومن مياه التنظيف التى تلقى بها ناقلات البترول ، كما ينتج بعض التلوث نتيجة للصرف الصحى والصناعى لبعض الثغور الساحلية والمدن الموجودة على المجارى المائية وهكذا لا تخلو مياهنا من تلوث .

تلوث الهواء :

قد يتلوث الهواء بفعل العواصف الترابية الخماسينية التى تكثر فى أوقات معينة ، غير أن معظم ما يلوث الهواء فى مصر هو من صنع الانسان . وتعتبر المخلفات الصناعية احد مصادر التلوث . وتشير الدراسات الى أن معظم النشاطات الصناعية قد أقيمت فى مواقعها دون اعتبار لمقتضيات التخطيط البيئى بصفة عامة ، كذلك لم تتخذ مسبقا الاجراءات الواجب اتخاذها فى مثل هذه الحالات ، ولعل فى منطقة حلوان خير مثال على ذلك ، حيث ترتفع مداخن المصانع فى الهواء لتطلق غبارا وأدخنة فتميت المزروعات وتؤذى الانسان .

كما يؤدى ازدهار المدن وازدياد السيارات بعوادمها وما تطلقه من غازات الى الاكثار من تلوث الهواء .

مصادر تلوث أخرى :

وقد تتمثل هذه المصادر فى مشكلتين أساسيتين ، وهما مشكلة الصرف الصحى ومشكلة القمامة ، حيث تعانى خدمات الصرف الصحى فى مصر من قصور شديد مما يهدد الصحة العامة ومستوى معيشة الانسان .

وتمثل هذه المشكلة احدى المشكلات التى نتجت عن تراكمات عبر سنوات عديدة لظروف متعددة ، وتقوم الدولة حاليا بجهود ايجابية للتغلب على هذه المشكلة ، ورصدت لها عدة مليارات من الجنيهات .

أما المشكلة الثانية فهى مشكلة القمامة ، حيث تترك القمامة فى اماكن متعددة بين مساكن الناس ترعى فيها الحيوانات والزواحف والذباب بما يهدد الصحة العامة للناس . ويبدو أن الناس قد نسيت أن إماطة الأذى عن الطريق صدقة ، وهذه قيمة من القيم التى تعلمناها من ديننا ، ثم غفلنا عنها ، وهى مشكلة تحتاج الى جهود مكثفة على مستوى المحليات ، لعلنا نتخلص منها .

جهود الدولة فى مواجهة مشكلات تلوث البيئة :

وتقوم الدولة - خاصة فى السنوات الأخيرة - بجهود مكثفة فى مجال حماية البيئة من التلوث ، وقد تم انشاء جهاز شئون البيئة بالقرار الجمهورى رقم ٦٣١ لسنة ١٩٨٢ ليكون حلقة الاتصال بين مجلس الوزراء ومختلف الوزارات والهيئات والأجهزة العاملة فى مجال البيئة ، ويرأس هذا الجهاز وزير الدولة للتنمية الادارية وشئون مجلس الوزراء .

وقد وضع الجهاز خطة خمسية كاملة لحماية البيئة ، وتهدف هذه الخطة الى عدد من الأهداف من أهمها :

- القضاء على بعض صور التلوث .
- الحد من آثار التلوث على الانسان والكائنات الحية فى المدى القريب .

- تحقيق الربط بين التنمية وحماية البيئة .

وتعتمد هذه الخطة عددا من الأسس ، من أهمها ما يأتي :

- الربط بين التنمية والأنشطة البيئية .

- الاعتماد على التصنيع المحلي لمعدات صيانة البيئة .

- اعادة الاهتمام بالتنمية البيئية الطبيعية .

- التركيـــز على مبـــدأ قيـــاس الأثـــر البيئـــي للمشروعـــات « التقويم البيئي » .

- التاكيد على مبدأ التعليم والاعلام والتثقيف والتربية في مجال البيئة وذلك لتنمية المشاركة الشعبية في حماية وتنمية البيئة .

وتتضمن هذه الخطة أربعين مشروعا تمتد لحماية البيئة من مصادر التلوث المختلفة التي تتعرض لها ، وقد رصد لهذه الخطة تمويل من الموازنة العامة للدولة ، وذلك بالاضافة الى اسهام صندوق الخدمات السياحية والبيئة والذى انشىء بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ١٤٨٨ لسنة ١٩٨٥ .

دور التعليم في الحفاظ على البيئة :

قد يحسن في بداية تناول دور التعليم في الحفاظ على البيئة أن نعيد التأكيد على ماسبق أن تبناه المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا من أهداف للتربية والتعليم في مصر ، والتي وردت في تقرير المجلس في عام ١٩٨٨ من أن هناك ثلاث مجموعات من الأهداف تحرص على تحقيقها العملية التربوية في مصر ، وهي :

- أهداف انسانية : وهذه مجموعة من الأهداف التي تتناول جوانب نمو الفرد المختلفة ، والتي من شأن تحقيقها انسانيته ، وتتناول هذه المجموعة من الأهداف جوانب النمو العقلي والنمو الوجداني والاجتماعي للفرد .

- أهداف اجتماعية : وهي مجموعة من الأهداف التي يؤدى تحقيقها الى تماسك المجتمع واستمرار تطوره ونموه ، وتشمل هذه الأهداف القيم والاتجاهات الاجتماعية وغيرها من معايير اجتماعية ، تلك التي لايستطيع الناس بدون توافرها الحياة في المجتمعات البشرية ، كما تشمل هذه المجموعة من الأهداف ما يلزم الفرد من معلومات ومعارف وقيم واتجاهات اجتماعية وعادات تساعد المجتمع على مواجهة ما يعترضه من مشكلات اجتماعية ، والمثل في ذلك المشكلة السكانية ومشكلة الحفاظ على البيئة .

- أهداف اقتصادية : وهي تلك المجموعة من الأهداف التي تتناول توفير القوى العاملة التي يحتاج اليها المجتمع ، كما تشمل أيضا ما يلزم هذه القوى العاملة من معارف ومهارات وقيم وسلوكيات والتي من شأنها تحقيق النمو الاقتصادى للمجتمع كما يتطلبه التطور المستقبلي السليم .

وهكذا نجد أن الحفاظ على البيئة يندرج تحت مجموعة الأهداف الاجتماعية للتعليم ، وهكذا أيضا يتحدث رجال التربية عن التربية البيئية ويقصد بها تلك العملية المنظمة الهادفة الموجهة الى الفرد بقصد تنمية مفاهيمه عن البيئة وتزويده بالمعارف عن قضية البيئة ، واكسابه المهارات والاتجاهات الاجتماعية الايجابية حيال بيئته ، وتنمية القيم وأوجه التقدير والسلوكيات اللازمة لفهم العلاقة بين الانسان والبيئة ، وتنمية قدرته على اتخاذ القرارات المناسبة بتوعية البيئة وحل مشكلاتها والعمل على منع ظهور مشكلات جديدة .

وتهدف التربية البيئية الى عدد من الأهداف من أهمها ما يأتي :

- تنمية الوعي والحس بالبيئة وبما يرتبط بها من مشكلات بين الطلاب .

- اتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب خبرات متنوعة والتزود بفهم أساسي للبيئة وضرورة المحافظة عليها وحسن استثمار مواردها .

- اكساب الطلاب مجموعة من الاتجاهات والقيم والسلوكيات التي تعمل على المحافظة على البيئة وحسن تنميتها .

- اتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في الأنشطة التي تتناول مشكلات المحافظة على البيئة وحسن استثمار مواردها .

وقد قامت وزارة التربية والتعليم في الأعوام الماضية بجهود في مجال التربية البيئية في مراحل التعليم - قبل الجامعي - المختلفة ، حيث أجرت تطويرا شاملا لمقررات التربية البيئية في مراحل التعليم المختلفة متخذة في تطويرها المنحنى الاندماجي ، حيث تدمج موضوعات التربية البيئية فيما يرتبط بها من مقررات دراسية أخرى ، وادخلت المفاهيم البيئية بصورة متدرجة ومتكاملة في المواد الدراسية ووجهـــــ

خاص فى العلوم والمواد الاجتماعية بما يتناسب مع طبيعة مراحل النمو التى يمر بها التلاميذ .

ويبدو ان التربية البيئية ما زالت جديدة نسبيا على الجامعات المصرية ، ولا نكاد نجد لها اثرا الا فى نطاق ضيق جدا ، المثل فى ذلك معهد الدراسات والبحوث البيئية فى جامعة عين شمس ، وهو معهد يقدم برامج على مستوى الدراسات العليا بقصد اعداد المتخصصين فى مجال العلوم البيئية ، وكذلك عدد قليل من الاقسام التى تهتم بهذه القضية مثل قسم الموارد الطبيعية بمعهد البحوث والدراسات الأفريقية بجامعة القاهرة ، وقسم الدراسات البيئية بمعهد الدراسات العليا بجامعة الاسكندرية .

وقد يجدر بنا هنا أن نقف لمراجعة فكرنا وأسلوب تنفيذنا لما نفكر فيه بشأن المحافظة على البيئة ، اذ يلاحظ انه على الرغم من ثقتنا بأن الحفاظ على البيئة أمر يرتبط بسلوكيات الافراد وما يدفعها من قيم واتجاهات ، الا اننا سريعا ما نلجا الى اقتراح ادخال مادة دراسية جديدة فيما نقدمه الى ابنائنا ، سواء أخذت هذه المادة صورة المنهج المستقل أو صورة وحدة دراسية فى أحد المناهج أو لجأنا الى ادماج المعلومات المرتبطة بالتربية البيئية فى مواد دراسية اخرى .

وقد يفترض البعض ان مجرد تزويد الفرد بالمعلومات أو المعارف كاف لإحداث تغييرات فى سلوك الفرد وما يرتبط بهذا السلوك من قيم واتجاهات ، وهذا افتراض يجانبه الصواب ، فسلوك الفرد لا يتغير دون ممارسة للسلوك المرغوب فيه ودعمه ، ولا يكتسب قيما واتجاهات دون المرور فى خبرات حية يتفاعل معها وينفعل بها .

ويفسر ذلك اصرار رجال التربية على ضرورة توفير المواقف التعليمية المناسبة لأبنائنا ، تلك التى يمارس فيها الابناء تحت اشراف مدرسيهم ما ينادى به المجتمع من قيم واتجاهات وسلوكيات ، وعندما يتحدث رجال التربية عن المناهج فى مدارسنا فهم لا يقصدون المقررات الدراسية فقط ، بل يقصدون بالمناهج جميع اوجه النشاط التى يمارسها التلاميذ فى الفصل الدراسى وخارج الفصل الدراسى بين جدران المدرسة لتحقيق اهداف منشودة ، والمقرر الدراسى هو أحد مكونات المنهج .

ويرى الكثيرون من رجال التربية أن النشاط المدرسى الذى يمارسه التلميذ بتلقائية ويختار ان يمارسه بحرية ، وتقل فيه عوامل الكف والضغط - من أنسب المجالات لكى يكتسب التلميذ ما نريد له أن يكتسب من قيم واتجاهات وسلوكيات .

ولا يغفل رجال التربية ما للمناخ المدرسى العام وما يشيع فيه من قيم وسلوكيات وما يشمله من علاقات متعددة بين المشتركين فى العمل المدرسى من تاثير على ما يكتسبه التلميذ من قيم واتجاهات .

وجميع ذلك يشكل فيما بينه المواقف التعليمية المنظمة الهادفة الى تنمية التلميذ وتكوين شخصيته واكسابه العادات التى من شأنها ان تجعل منه فردا يحافظ على بيئته من التلوث ويعمل على حسن استثماره لها ، وذلك ضمن أهداف اجتماعية اخرى نحرص عليها جميعا .

واذا كان دور التعليم - فى مراحل التعليم قبل الجامعة - فى الحفاظ على البيئة يشمل تزويد التلميذ بمعلومات ومعارف حول بيئته والحفاظ عليها ، كما يشمل اكساب التلميذ القيم والاتجاهات والعادات التى تساعده على التفاعل المثمر مع بيئته بما يحافظ عليها ، فان دور الجامعات يختلف قليلا عن دور المدرسة ، وذلك باختلاف مراحل النمو التى يمر بها طالب الجامعة عن تلك التى يمر بها تلميذ المرحلة التعليمية قبل الجامعة .

نحن بصدد طالب فى الجامعة نما نموا عقليا مناسبا واكتسب الكثير من القيم والسلوكيات وكون العديد من العادات التى تعمل على تحديد شخصيته الى حد كبير ، فشخصية الطالب الجامعى ليست فى مرحلة التكوين ، وانما هى فى مرحلة الاكتمال النسبى ، وليس من السهل الحديث عن اكساب الطالب الجامعى قيما جديدة او اتجاهات جديدة الا فى حدود معينة وهى ضيقة ، وتسهم الجامعة فى تدعيم ما سبق للطالب ان اكتسبه من قيم واتجاهات .

ويصبح الاهتمام بالجانب المعرفى فى الجامعة اكثر من اهتمام المدرسة بهذا الجانب ، والجامعة تضع لنفسها ثلاث مجموعات من الأهداف ، أهداف معرفية ومن شأنها الاهتمام بالمعرفة نشرا وحفظا وتطويرا ونموا وتطبيقا ، هذا بجانب الأهداف الاجتماعية والأهداف الاقتصادية التى سبق الحديث عنها .

وهكذا تصبح الجامعة مسئولة عن نشر المعرفة وتطويرها وتطبيقاتها فى مجال الحفاظ على البيئة بين طلابها وافراد المجتمع بصفة عامة . ولا يعنى هذا أننا نقترح تقديم مقررات دراسية فى البيئة الى طلاب الجامعات ، وألا نكون قد حملنا الجامعة فوق ما تتحمل . فقد تقدم بعض الأقسام ذات العلاقة بالبيئة مقررات أو معلومات فى صور مختلفة الى طلابها فى مجال الحفاظ على البيئة . وقد تهتم كليات التربية بهذا المجال حيث انها تعد المعلمين الذين يتحملون مسئولية نشر الوعى بين الطلاب فى المدارس حول أهمية الحفاظ على البيئة وتنمية القيم والاتجاهات الايجابية نحو البيئة ، وقد يحسن القيام بما سبق قوله ولكننا نهتم هنا بجانب ما سبق بنشر المعرفة فى مجال الحفاظ على البيئة بين طلاب الجامعات بصفة عامة ، وقد يتحقق ذلك عن طريق الاهتمام بالندوات العلمية ، والمحاضرات العامة والمؤتمرات العلمية التى تقوم بها الجامعات ، وقد يتحقق ذلك ان اعتبر الحفاظ على البيئة كقضية اجتماعية جزءا من النشاط الثقافى والاجتماعى لاتحادات الطلاب ، وقد يكون ذلك بداية لتوجيه اهتمام الجامعات واتحادات طلابها الى القضايا الاجتماعية الرئيسية بدلا من تركهم فى الفراغ الذى يعانون منه .

وهكذا تستطيع الجامعة ان تكمل الدور الذى تقوم به المدرسة فى الحفاظ على البيئة .

التوصيات

- يتضح من العرض السابق اننا بصدد مشكلة اجتماعية معينة ، والمشكلات الاجتماعية او المشكلات التى يعانى منها أى مجتمع تعالج الا اذا تكاتف افراد المجتمع لمواجهتها ، ولهذا يرى البعض ان مشكلة الحفاظ على البيئة هى مشكلة قومية لا نستطيع ان نلقى بمسئولية علاجها على جهة معينة ، فنحن جميعا شركاء فيها ، وهكذا تتضح التوصية الأولى :

* ان تحتل قضية الحفاظ على البيئة أولوية خاصة من بين قضايا المجتمع ، فنحن هنا بصدد ما يهدد الوجود على المستوى البيولوجى ، ولا نستطيع ان نترك الأجيال تعايش ما يهددها دون أن نواجه هذه التهديدات ، وأن يتحمل المجتمع بكل أفراده وجميع هيئاته وتنظيماته ومؤسساته السياسية المسئولية الكاملة لمواجهة هذه التهديدات ، وأن تتعاون جميع القوى السياسية وتنظيماتها فى مواجهة هذه المشكلة .

- والقضايا الاجتماعية بطبيعتها قضايا ذات أطراف متعددة ، ولا تواجه الا من زوايا متعددة ، حيث يشترك فى هذه المواجهة جميع أطراف القضية ، ومن هنا تنبثق التوصية الثانية الآتية :

* أن تتعاون وتتكامل الجهود المبذولة من قبل الدولة لمواجهة هذه المشكلة ، وقد يكون فى انشاء جهاز شئون البيئة بداية للخير ، غير أننا نوصى بأن يدعم هذا الجهاز بمزيد من الامكانات المادية والبشرية حتى يصبح قادرا على وضع الخطط ومتابعة تنفيذ ما يقترحه من مشروعات ، وأن يبحث له عن مزيد من مصادر التمويل التى تمكنه من القيام بدوره بصورة تتفق مع حجم المشكلة التى نواجهها ، وأن نعمل على اعداد وتدريب فرق عمل على مستوى مناسب من التدريب فى أعمال الحفاظ على البيئة ، وان تنتشر هذه الفرق فى مواقع العمل المختلفة على مستوى المحليات .

- ومواجهة المشكلات الاجتماعية تحتاج الى مساندة الرأى العام ، والحفاظ على البيئة مما يتصل بحياة الناس ، ولا بد أن يكون الناس جميعا على وعى بهذه القضية بما يمكن كل فرد من اتخاذ قرار بشأنها وبما يمكنه من تكوين رأى حيالها ، حتى نستطيع جميعا ان نتعاون فى مواجهتها ، وهكذا تصبح التوصية الثالثة كالآتى :

* ان تبذل أجهزة الاعلام ووسائلها المختلفة مزيدا من الجهد لتوعية الجماهير بأهمية هذه المشكلة ، ومدى الخطورة التى قد نتعرض لها ان اهملنا فى الحفاظ على بيئتنا .

- ويحتاج التغلب على المشكلات الاجتماعية الى تشريعات يدعم ما نراه من حلول ، وبما يلزم الأفراد من سلوكيات ، وقد يؤدى إلزام الفرد الى التزامه ، غير أن اصدار التشريعات لا يكون فعالا إلا إذا قدم للناس بدائل للسلوك المرغوب ، فنحن لا نستطيع ان نصدر تشريعات بمعاقبة من يلقى بالقمامة فى طريق عام الا اذا هيأنا له قبل ذلك مكانا ووسيلة أخرى للتخلص من القمامة ، وهكذا تأتى التوصيـــة الرابعة كالآتى :

* أهمية اصدار التشريعات التى تلزم المجتمع بأفراده وهيئاته ومؤسساته بما يحافظ على البيئة ويحول دون تلوثها .

- يتحمل النظام التعليمى بمراحله ونوعياته المختلفة مسئولية اعداد الاجيال التى تسهم فى الحفاظ على المجتمع والتى تعمل على استمرار تماسكه ونموه وتطوره ، كما يتحمل النظام التعليمى مسئولية اعداد الاجيال التى تستطيع ان تتحمل مسئولية مساعدة المجتمع فى التغلب على مشكلاته وايجاد الحلول لما يواجهه من صعوبات ، وهذه هى الأهداف الاجتماعية للنظام التعليمى ، وبدون مراعاتها يكون هناك نقص فى التعليم .

وهكذا تكون التوصية الخامسة كالآتى :

* ان تهتم المدرسة ومعاهد التعليم باكساب الابناء القيم والاتجاهات الاجتماعية والسلوكيات التى من شأن تنميتها بين أبنائنا ما قد يؤدى الى المحافظة على البيئة وحمايتها من التلوث وحسن استثمارها ، وينبغى ان ندرك ان هذه الأمور لا يمـــكن تلقينها لابنائنا عن طريق كتاب أو مقرر ، فالسلوك لا يكتسب الا اذا مورس ودعم ، ولهذا فالاهتمام بتنظيم الخبرات الحية والمواقف التعليمية التفاعلية أمر لا غنى عنه ، والنشاط المدرسى الحر بتلقائيته وحيويته هو المجال المناسب لتحقيق هذه التوصية . والاهتمام بالتطبيق العملى لمفاهيم الحفاظ على البيئة فى المدارس أمر واجب حتى يعايش التلميذ مدرسة تمـــارس ما تدعو اليه .

* ان تستمر وزارة التربية والتعليم فى تقديم التربية البيئية متخذة المنحى الاندماجى الذى تبنته الوزارة فى السنوات الأخيرة ، على أن تهتم بتطوير طرق التدريس التى يتبناها المدرسون ، وهذا أمر يوضح أهمية التدريب فى اثناء الخدمة .

* ان تهتم كليات التربية بالتربية البيئية كمنهج مستقل يهدف الى تزويد طالب الكلية بما يحتاج اليه من معارف ومعلومات فى هذا المجال ، كما ينبغى ان تهتم هذه الكليات بتدريب طلابها على تنظيم الخبرات الحية والمواقف التعليمية التى يتفاعل فيها المشتركون فى الموقف ، والتى تهدف الى تعليم ابنائنا ما نهدف الى تعليمهم من قيم وسلوكيات ترتبط بالحفاظ على البيئة .

* ان يسود المدرسة مناخ عام تشيع فيه القيم والسلوكيات المرتبطة بالحفاظ على البيئة وحسن استثمارها ، وهى تلك القيم التى نود اكسابها للتلاميذ ، حيث يصعب تصور اكساب التلميذ قيما معينة أو تربيته على سلوك معين ان لم تشع هذه القيم فى المدرسة ، وان لم يكن هذا السلوك ممارسا فى المدرسة .

* ان تهتم الجامعات بتوجيه اتحادات الطلاب فى مباشرتهم لانشطتهم الثقافية والاجتماعية الى القضايا والمشكلات الاجتماعية ، وأن يصبح علاج المشكلات الاجتماعية والبيئية من أوجه اهتمامات الطلاب .

* ان تهتم الجامعات بتزويد طلاب الاقسام والكليات ذات العلاقة بالبيئة ومشكلاتها بالمعلومات الكافية عن هذه المشكلات بما يساعدهم فى تخصصاتهم ، كما ينبغى على الجامعات أن تهتم بنشر هذه المعلومات عن طريق المحاضرات العامة والمؤتمرات العلمية والندوات وغيرها .

* ان تتوسع الجامعات فى القيام بدورها الاجتماعى فى المجتمع ، وان تسهم بعلمائها ومتخصصيها فى مساعدة المجتمع على حل ما يعترضه من مشكلات بيئية مختلفة ، وخاصة الحفاظ على البيئة .

* ان يتزايد اهتمام الجامعات بالبحوث والدراسات فى هذا المجال وأن يتزايد الاهتمام باعداد المتخصصين فى هذا المجال .

توصيات أخرى :

* الدعوة الى الاهتمام بالتدريب والتوعية باهمية الحفاظ على البيئة وبخاصة فى الدورات التى تعقدها النقابات المهنية والعمالية .

* يجب أن ينتشر نشاط جهاز حماية البيئة فى جميع انحاء مصر ، وذلك من خلال التدريب السريع لاكبر عدد من الافراد على سبل حماية البيئة والحفاظ عليها من التلوث .

* الاهتمام بتوفير شروط الحفاظ على البيئة فى انشاء المصانع الجديدة وبخاصة من حيث انخفاض كمية الطاقة المستخدمة فيها ، وكذلك مراجعة مختلف المنشآت الصناعية القائمة للتثبت من التزامها بهذه الشروط .

* ضرورة توعية سكان الريف - بوجه خاص - بمشاكل التلوث

واخطاره ، وتوجيه قوافل الدارسين فى مختلف المحافظات لتوعية الجماهير بأهمية الحفاظ على البيئة وحمايتها من التلوث .

* تشجيع التجارب الرائدة فى مجال التخلص من النفايات والقمامة ، بإعادة استخدامها كأسمدة عضوية أو وقود .

* ضرورة الاهتمام بادخال المفاهيم والدراسات البيئية فى التعليم الفنى ، اذ ان خريجيه هم المسئولون الفنيون عن تحريك الانشطة الزراعية والصناعية .

* الدعوة الى مزيد من دعم المعاهد المهتمة بشئون البيئة ، كمعهد الدراسات والبحوث البيئية بجامعة عين شمس ، وقسم البيئة بمعهد الدراسات العليا بجامعة الاسكندرية .

الاختيار بين المواد فى الثانويـــــة العامة

ان موضوع امتحان شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة اصبح الآن يمثل مسألة تتجدد فى كل عام وفى موسم الامتحانات ، كما يتردد صداها بين الطلاب وذويهم ، وفى أوساط المعلمين والمتعلمين ، وتحاول الوزارة جاهدة فى كل عام أن تواجهها عن طريق عملية الامتحان وتقويم الطلاب ، ابتداء من قواعد وضع الاسئلة الى قواعد التصحيح .

وقد سبق أن اعتبر المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا هذه المسألة من المسائل الملحة التى تستوجب المعالجة وذلك منذ دورته الثالثة (٧٥ - ١٩٧٦) فتصدى لها فى أربع دورات ، الثالثة والثامنة والحادية عشرة ، والثالثة عشرة وقد خرج المجلس فى كل من تلك الدورات بطائفة من التوصيات ذات الطابع العملى والقابلة للتنفيذ .

التوصيات

وقد عاود المجلس دراسة الموضوع ذاته فى دورته الحالية وخرج بالتوصيات العامة الآتية والتى تكمل توصيات الدورات السابقة .

* التأكيد على ماسبق ان اتخذه المجلس من توصيات سابقة على اعتبار انها توصيات متكاملة .

* التأكيد على ضرورة الأخذ بنظام الاختيار بين المواد بدلا من نظام التشعيب الحالى .

* ان يراعى ان التوصيات السابقة جاءت فى سنوات وظروف متغايرة ، ولكنها كلها تعالج ظاهرة عامة واحدة . كما تتكرر فى كل موسم من مواسم امتحانات الثانوية العامة ، وما يترتب عليها من قبول فى الجامعات .

* ان يكون تنفيذ التوصيات متكاملا ، وان يتيح للوزارة مجال التدرج فى التطبيق وذلك فى حدود امكاناتها التى هى بحاجة الى استكمال الاستعداد ، سواء من حيث وضع البرامج الدراسية أو اعداد المعلمين وتدريبهم أو اعداد الاماكن والمعامل (خصوصا بالنسبة لمدارس الريف) وغير ذلك من شئون التدريس والارتفاع بمستواه .

* يوصى المجلس بأن تتولى وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المجلس الأعلى للجامعات الاجراءات اللازمة للأخذ بما يأتى بالنسبة لامتحان شهادة الثانوية العامة وفقا لنظام الاختيار ونظام القبول فى الجامعات .

* ان يتم تحديد عدد المواد التى يختارها الطلاب وفقا لما ينتهى اليه الرأى بين وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى للجامعات بحيث توسع فرص الاختيار امام الطلاب فى مواجهة متطلبات مختلف الكليات من مواد مطلوبة أو مؤهلة للدراسة فيها .

* لا يعاد امتحان الطالب فى شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة فيما نجح فيه من المواد ، وتتولى وزارة التربية والتعليم وضع القواعد الخاصة بالنجاح والرسوب وفقا لما يصدر من قرارات فى هذا الشأن ، وبما يتيح للطالب الذى يعيد الامتحان ان يعدل اختياره بين المواد الاختيارية التى يعيدها دراسة وامتحانا ، ويكون ذلك فى حدود جملة المواد المقررة . على أن يلاحظ ضرورة تقدم الطالب فى جميع المواد عند تقدمه للامتحان لأول مرة .

مستويـــات التعليــم الفنى والتدريب

من أهم اهداف التعليم بوجه عام ، والتعليم الفنى والتدريب بوجه خاص ، مد مؤسسات الانتاج والخدمات فى المجتمع بخريجين قادرين على أداء اعمال محددة ، طبقا للاعداد والتخصصات والمستويات المهارية المطلوبة .

وفى ظل غياب تحديد قومى لمستويات المهارة للكوادر الفنية فانه لا يمكن التخطيط لبرامج التعليم الفنى والتدريب لعدم وضوح الهدف المطلوب الوصول اليه . فضلا عن عدم تمكن مؤسسات التعليم والتدريب من تحقيق المتطلبات الوطنية والخارجية من الكوادر الفنية ذات المستويات المحددة .

ويهدف هذا التقرير الى رصد الواقع الحالى فى مجال التعليم والانتاج نتيجة لغياب التحديد القومى لمستويات المهارة للكوادر الفنية ، وبيان أهمية تحديد تلك المستويات فى التخطيط للتعليم الفنى والتدريب والجهود السابقة فى هذا المجال ، وبيان الأسس التى يمكن ان تقوم عليها اية خطة عمل قومية لتحديد مستويات المهارة للكوادر الفنية ، واقتراح برنامج عمل لتطوير التعليم الفنى والتدريب بناء على المستويات المهارية المختلفة المنوط بهما اعدادها . حتى يمكن التوصل الى أفضل صيغة للعلاقة بين التعليم الفنى والتدريب من جهة ، والانتاج القومى والخدمات من جهة أخرى ، بما يحقق ما يصبو اليه الوطن من زيادة للانتاج فى ظل فعالية مؤثرة للتعليم الفنى والتدريب .

معطيات أساسية :

– تعريف المستويات :

المستوى التعليمى : هو المستوى الذى يصله الفرد بعد قدر من التعليم يحصل فى نهايته على شهادة تبين المرحلة التعليمية التى اجتازها بنجاح دالة على ما حصله من معارف وما اكتسبه من مهارات فى الموضوعات الثقافية والفنية والتخصصية المعنية .

المستوى الوظيفى : هو المستوى الذى تحدده (الدرجات) التى يحصل عليها الموظف او العامل منذ دخوله الخدمه الحكومية أو القطاع العام . وهى تتدرج ، ويحدد للبقاء فى كل منها فترة زمنية كحد أدنى . ولا تعتمد الترقية الى الدرجة الأعلى بالضرورة فى مصر حاليا على مستوى المهارة بقدر ما تعتمد على الاقدمية . وهناك علاقة حاليا بين المستوى التعليمى وبداية التعيين فى المستوى أو الدرجة الوظيفية ، بغض النظر عن المستوى المهارى . حيث ان التعيين لحاملى الشهادة الواحدة يحدد بدرجة معينة يتبعها ربط لبداية المرتب ، اما بالنسبة للقطاع الخاص فانه فى معظم الأحوال لا يعترف بالمستويات الوظيفية .

مستوى المهارة : هو المستوى الذى يتحدد بقدرة الفرد واستيعابه للمعارف وسلوكياته ، ومستوى أدائه للمهارات الفنية المتصلة بالعمل أو المهنة المعينة .

– العلاقة بين مستويات التعليم والوظيفة والمهارة :

من المفروض ان متطلبات الاقتصاد القومى من الكوادر الفنية تحدد باعداد مطلوبة لكل مهنة أو عمل وبمستويات مهارية محددة . وبناء على ذلك تنشأ الوظائف فى مختلف قطاعات العمل طبقا للاعداد المطلوبة . ويعنى ذلك ضرورة ارتباط الوظيفة بمستوى مهارى معين .

كذلك فانه يتم التخطيط للتعليم بكل أنواعه وتقرير سياساته وبرامجه ومناهجه ومقرراته لتفى مخرجات منظومته بحاجة الاقتصاد القومى من الاعداد المطلوبة من المستويات المهارية للاعمال والمهن المختلفة .

اذن فالاعمال المطلوبة بالمستويات المهارية المحددة تكون هى الهدف الذى يبنى عليه التعليم خططه وبعد ذلك تسكين خريجيه فى الوظائف التى سبق تحديدها ايضا بناء على الاعداد المطلوبة من المستويات المختلفة للاعمال والمهن المعنية .

– اعداد مستويات قومية للمهارة :

يتطلب اعداد مستويات قومية للمهارة اجراء تصنيف وتوصيف وتحليل للمهن والاعمال المختلفة التى تضمها أنشطة العمل على المستوى القومى ، مما يستدعى توحيد مسميات المهن والاعمال وتقسيمها الى مستويات فنية متعارف ومتفق عليها . ويستدعى هذا تحديد الحد الادنى من المعارف والمهارات الواجب اتقانها لكل مستوى ، شاملة الاعمال التى يكلف بها الفرد والمعدات المستخدمة فى العمل ، كذلك تحديد الطرق المعيارية لقياس المستويات المهارية .

الوضع الراهن للتعليم الفنى والتدريب فى ظل غياب مستويات قومية للمهارة :

فى ظروف غياب مستويات قومية محددة للمهارة والاعداد المطلوبة لكل منها للاعمال والمهن المختلفة طبقا لخطة زمنية دقيقة ، فان منظومة التعليم الفنى والتدريب تفقد أهم مكوناتها على الاطلاق وهو الهدف المطلوب منها تحقيقه ، الذى بناء عليه تبنى خطط وسياسات وبرامج ومناهج التعليم الفنى والتدريب بناء على خطة زمنية ، وبالتالى تضعف مصداقية الجهود المبذولة فى ربط التعليم والتدريب بخطط الانتاج والخدمات وزيادة فعاليته فى التنمية وتقليل الفقد والهدر فى منظومته متمثلا فى استثمارات مادية وبشرية تنفق فى غير موضعها لتخريج اعداد غير مناسبة للتخصصات المختلفة بمستوياتها المهارية المطلوبة .

كذلك فانه فى الوقت الذى ينبغى فيه أن توضع برامج التعليم الفنى والتدريب المهنى بعد تحليل واقعى للمهن القائمة حاليا والتطور المتوقع لها فى مصر والدول الاخرى ، فان التطور فى وسائل الانتاج وتقنياته فى مواقع العمل كان سريعا بحيث لم تستطع هذه البرامج ملاحقته ومواكبته وتركت هذه المهمة دون تنسيق أو اتفاق للوحدات الصناعية والانتاجية واقسام التدريب بها ، كل على قدر مفهومه ومستواه وقدراته .

وفى ظل غياب مستويات قومية للمهارة أصبح لكل جهة الحق فى تقدير مستوى خريجيها مع اعتراف وزارة القوى العاملة والتدريب بذلك . فالتعليم الفنى الثانوى بعد أن كان يخرج عمالا مهرة عاد فلقب خريجيه من نظام الثلاث سنوات بلقب « فنى » وهو ما يعنى انه اعلى مستوى من العامل الماهر . كما لقب خريجيه من نظام الخمس سنـــوات بلـــقب « فنى أول » فى حين أن نظام التلمذة الصناعية بوزارة الصناعة ثلاث سنوات تدريب مهنى بعد الاعدادية « يتخرجون بمستوى عامل ماهر » .

أما المعاهد العليا الفنية « سنتان بعد الثانوية العامة » فلقد استقرت تسميتها « بمعاهد اعداد الفنيين » ، كذلك فلقد اصدرت وزارة التربية والتعليم قرارات بمساواة خريجى بعض مراكز التدريب المهنى لبعض الوزارات والهيئات والقوات المسلحة بخريجى المدارس الفنية الثانوية بالرغم من التفاوت بين مستوى خريجى هذه المدارس والمراكز .

وتدل الملاحظات الواقعية بالنسبة للعاملين من خريجى هذه المصادر على التالى :

– هناك تفاوت فى مستوى خريجى كل من هذه المصادر وحتى فى خريجى وحدات المصدر الواحد .

– لا يعتمد تقدير هذه المستويات « أو المسميات » على أى معيار سوى ما تقرره كل جهة (أى المصدر) لنفسها ، وفى حالات كثيرة توجد متناقضات واضحة كما لا يوجد اى معايير أو مقارنات يمكن اللجوء اليها للتعرف على علاقة كل مستوى بالآخر .

– عندما تحولت مستويات المدارس الثانوية الفنية من اعداد عمال مهرة الى اعداد فنيين لم يصاحب ذلك تطوير جذرى يتناسب مع طبيعة مسئوليات ومهام ومهارات القائم بوظيفة « فنى » .

وحيث ان القانون لا يسمح حاليا بتعيين افراد من خارج الجهاز الحكومى فى غير أدنى الدرجات الوظيفية وفى حدود ١٠٪ من الدرجات الحالية ، فان أجهزة التدريب الحكومية تحرم من تعيين الخبرات والكفاءات الممتازة فى المجالات الفنية للقيام بأعمال التدريس الفنى أو

العملى فى المستوى المناسب لهم وظيفيا ومهاريا وماديا .

الوضع الراهن لقطاعات العمل فى ظل غياب مستويات قومية للمهارة :

فى ظل غياب اعداد محددة من الكوادر الفنية المطلوبة فى الأعمال المختلفة بمستويات مهارية محددة ، فانه يتم هدر الصلة الواجبة بين مخرجات التعليم الفنى والتدريب والوظائف ومستويات المهارة ، وحاليا فان الحكومة والقطاع العام يلتزمان عند تعيين الخريجين من التعليم الفنى أو التدريب المهنى بتعيين الاقدم تخرجا بشرط التساوى فى الالتزام بالقيد بمكاتب القوى العاملة . ويعنى هذا ضمنا الصلاحية للعمل فى التخصص المحدد ببطاقة القيد وليس بمستوى المهارة ، وغالبا ما يكون الاختبار المحلى الذى قد تعقده الشركة أو الهيئة الحكومية شخصيا أو نظريا ، بغض النظر عن مستوى المهارة الفعلى لكل خريج وخاصة بالنسبة لقدامى الخريجين الذين لم يوفقوا فى الحصول على وظائف من خلال توزيع فائض الخريجين ، وبالتالى فقدوا الكثير من لياقتهم ومهارتهم .

ولقد تأثرت الهياكل الوظيفية فى الهيئات الانتاجية والصناعية الحكومية والقطاع العام وتضخمت اعداد العاملين بها نتيجة عدم الربط بين المستوى الوظيفى والعمل القائم به الفرد (المستوى المهارى) وكثيرا ما يتم ترقية عمال الانتاج والصيانة والخدمات والسائقين طبقا لمدة خدمتهم الى درجة وظيفية أعلى ، تصل الى الدرجة الأولى أو الى درجة « مدير عام » دون عمل جديد فعلى مناسب لهم ، مع تركهم اعمالهم التى يجيدونها ولهم فيها الخبرة والمهارة المطلوبة وبالتالى تحويلهم الى بطالة ، فى الوقت الذى ينبغى فيه تحديد العمل ومستوى المهارة المطلوب اداؤها والشروط الاخرى اللازمة والاجر المناسب ، مع مراعاة مواكبة الاجر لمستوى الاداء كما وكيفا ، ثم اختيار الشخص ذى المهارات والمعارف والسلوكيات ، المناسبة القادر على القيام بهذه الاعمال بجـدارة .

ولقد ادى دخول أدعياء المهنة وعدم الالتزام بمستويات اداء محددة الى اهدار كبير للثروة القومية فى مختلف صورها بالجهاز الحكومى والقطاع العام والخاص من خلال ما يتسبب فيه الافراد من اعمال واتلاف فيما ينفذون من أعمال ، نظرا لقدرتهم المهنية المحدودة وسلوكياتهم وعدم الالتزام بشرف المهنة واصولها . كذلك فلقد ادى غياب دور النقابات العمالية والمهنية فى المحافظات على المستوى المهنى لافرادها الى تدهور مستوى ما يؤدونه من أعمال .

أهمية وجود مستويات قومية للمهارة :

يمكن ايجاز اهمية وجود مستويات قومية للمهارة فى التالى :

– امكان الربط بين مستويات المهارة والتخطيط للتعليم والتدريب والتوظيف على المستوى القومى .

– رفع مصداقية البيانات الخاصة المتاحة عن القوى العاملة وسهولة تخطيط الاحتياجات منها على المستوى القومى والقطاعى والوحدة على أسس سليمة واضحة .

– امكان اعداد برامج التعليم الفنى والتدريب ، وتعديلها وتطويرها بما يتفق ومستويات المهارة المطلوبة والمتغيرة بتغير المهن والمعارف والمهارات المكونة لها .

– امكان تخطيط عمليات التدريب القصيرة والتعليم المستمر بما يتفق واحتياجات التطور فى سوق العمل .

– تقليل الهدر والفاقد سواء فى عمليات التعليم الفنى والتدريب أو فى الانتاج والخدمات والناشئ حاليا عن غياب مستويات قومية للمهارة .

– امكان الربط بين مستويات متوسطات الاجور وبين قيمة ومستوى اداء الاعمال مما يحقق العدالة لكل من العامل وصاحب العمل والمستهلك أو المنتفع .

– توحيد المفاهيم والمعانى للمهن المختلفة ومستويات المهارة بها ، فلا يختلف اثنان فى تفسيرهما . وبالتالى ايجاد لغة تفاهم واحدة تحدد بصفة قاطعة طبيعة ومستوى ومهارة الافراد المطلوبين للعمل المحدد او المعلن عنه .

– حماية سوق العمل من أدعياء المهنة والارتفاع بمستوى العاملين بها وبالتالى الى المستويات الاعلى .

- سهولة اختيار الافراد المناسبين للعمليات المختلفة وفق ما يتطلبه العمل من مهارات ومعارف .

- التعرف على القدرات الحقيقية للافراد العاملين فى سوق العمل لاداء الاعمال والمهن القائمين بها ، وبالتالى القضاء على التقدير الجزافى لمستوى الافراد .

- سهولة الحصول على فرص عمل - داخليا وخارجيا - تتفق وقدرات الافراد ، طالما ان هذه الفرص محدد بها مستوى مهارة الفرد المطلوب ومواصفاته .

- امكان تكوين مجموعات من الأفراد تتميز بالتجانس فى مستوى ادائها مما يرفع من مستوى وكفاءة وجودة عملها ، ويمكن من سهولة التفاهم فيما بين افرادها وامكان احلال أحدهم محل الآخر دون معوقات .

التوصيات

أولا : الخطة العاجلة المؤقتة :

* تشكيل مجموعات عمل الخبراء من أجهزة التعليم الفنى والتدريب المهنى وممثلى القطاعات المستفيدة وممثلى النقابات تحت اشراف جهة مركزية يتوفر لديها الخبرة الفنية والتمويل المناسب لتقوم بالآتى :

- حصر وتسجيل نتائج الانشطة السابقة فى مجال تحليل المهن ومواصفات الاعمال المهنية ومستويات المهارة الخاصة بها وتقييمها وتصنيفها .

- مراجعة عاجلة لمستويات المهارة والموجودة من توصيف للوظائف والاعمال المعمول بها فعلا سواء فى الحكومة او القطاع العام او الخاص ، وتشجيع ومساعدة الجهات المعنية على استكمالها لتغطى كل المهن والأعمال التى تهمها .

- سرعة اجراء تحليل للمهن وتحديد المهارات المكونة لها والمعارف اللازمة لها وذلك بالنسبة للمهن الاكثر انتشارا بسوق العمل .

- معاونة الجهات السابقة فى وضع الاختبارات القياسية لما يتم تحليله وتوصيفه من مهن ومستوياتها .

* مراجعة برامج التعليم الفنى والتدريب الحاليين بناء على المعلومات التى تم الحصول عليها وتقييمها فى ضوء احتياجات المهن ومستوياتها المختلفة .

* تحديد الحد الأدنى من المستوى الثقافى المناسب لكل مهنة أو وظيفة بمستوياتها المختلفة .

* الالتزام باجتياز جميع خريجى مؤسسات التعليم الفنى والتدريب المختلفة لاختبارات قياس المهارة كشرط لتوظيفهم .

وعلى الافراد غير المؤهلين والعاملين فعلا بسوق العمل - سواء العام أو الخاص أو الراغبين فى الدخول اليه - التقدم ايضا لهذه الاختبارات وبناء على نتائجها يمنح الفرد بطاقة بمهنته ومستواه الفنى . على أن لا يؤثر ذلك فى المرحلة الحاضرة على أية امتيازات أو مرتبات أو اوضاع يحصل عليها أو يتمتع بها حاليا .

ويتم اعداد بطاقة مهنة مؤقتة ، يبين بها كافة المهارات والأعمال التى يتقنها صاحب البطاقة والجهة المعترف بها ، التى تحقق هذه الصلاحية وتاريخها ويضاف الى البطاقة دوريا كل مهارة جديدة يتقنها وكل برنامج تدريبى (موثق فى بنك للمعلومات) حضره بنجاح . وذلك لحين اصدار شهادات مزاولة المهنة ومستواها .

ويتم ذلك اولا لخريجى معاهد التعليم الفنى وأجهزة التدريب المهنى المختلفة ثم تطبق على العاملين فى سوق العمل مؤهلين وغير مؤهلين .

ثانيا : خطة العمل طويلة المدى :

* اتخاذ الخطوات العملية والتنفيذية لاقرار وضع تطبيق مستويات مهارة قومية واختبارات قياسية للمهن والاعمال المختلفة خلال خطة زمنية محددة ، تتضمن علاجا عاجلا ، وخطة اخرى طويلة المدى لتطبيق التشريعات الخاصة التى تصدر بشأن مستويات المهارة واختباراتها والتصريح بمزاولة المهن فى صورتها النهائية .

* اشتراك أجهزة التعليم الفنى والتدريب المهنى مع النقابات المهنية والعمالية وممثلى قطاعات العمل المختلفة - الحكومى والعام والخاص - فى وضع وتحديد مستويات المهارة القومية للمهن واعمالها المختلفة واختباراتها القياسية وذلك فى مختلف قطاعات العمل والانشطة الاقتصادية ، على أن يقوم أحد الاجهزة الفنية ذات الخبرة والدراية والقدرة الفنية والعملية فى ذلك المجال بدور الامانة الفنية فى ذلك الجهاز المسئول .

* العمل على تعميق مفهوم وأهمية وجود مستويات مهارة قومية يساندها تصنيف وتوصيف مهنى يلتزم به الجميع . وذلك لصالح

الاقتصاد القومى والمجتمع مع مشاركة الأطراف المعنية « اصحاب العمل قطاع عام وخاص – النقابات – أجهزة التعليم الفنى والتدريب – خبراء مستشارون من أهل الخبرة فى المسئولية المشتركة » تخطيطا وتنفيذا ومتابعة .

* تطوير برامج وأساليب ونظم وسياسات التعليم الفنى والتدريب المهنى بما يحقق الوصول الى مستويات المهارة القومية المحددة للمهن والاعمال المطلوبة لسوق العمل ، مع أهمية استمرار متابعتها وتقييمها وتقييم الخريجين بعد التوظيف .

واعادة النظر فى عدد سنوات المراحل التعليمية المختلفة حيث ان التفضيل يكون هو مستوى الاداء والمهارة الذى يحققه الفرد (عمليا وعلميا وثقافيا) وليس بعدد محدد من سنوات الدراسة ، وذلك وفق احتياجات المهن والاعمال المختلفة ومستوياتها وما تحتاجه من مهارات ومعارف وثقافة .

* تطوير اعداد وتدريب كوادر التعليم الفنى والتدريب المهنى سواء الموجودة حاليا بالجهات المختلفة او الجديدة التى تحتاجها الأجهزة القائمة والمشروعات الجديدة ، وتوفير الدراسات المتقدمة فى المجالات الفنية والمهنية العملية والعلمية ، وايجاد نظام زمالة متكامل مع الجامعات المحلية والاجنبية لتوفير مثل هذه الدراسات فى مجالات التخصص والعمل المختلفة .

* انشاء سلم للتدريب المهنى مواز لسلم التعليم الفنى مع ارتباطهما بمستويات المهارة القومية ووجود قنوات اتصال وتكامل بينهما ، لاتاحة فرص التعاون العلمى بينهما من خلال قنوات واساليب ونظم غير تقليديــة ، وتوفير امكانات التعليم الفنى والتدريب بالنظم والاساليب التى تتناسب مع الظروف المختلفة وقدرات الافراد واحتياجات المهنة ومهاراتها واحتياجات سوق العمل .

* خضوع اجهزة التعليم الفنى والتدريب المهنى وامكاناتها البشرية والمكانية وتجهيزاتها لمواصفات قياسية لضمان مستوى الخدمة المؤداة . ومناسبة مخرجات هذه الأجهزة لاحتياجات سوق العمل الفعلية وفق تحليل حقيقى لفرص العمل المتاحة ونوعياتها ومستواها فى الحاضر والمستقبل .

* توفير الاعتمادات المالية اللازمة لتطوير امكانات ونظم التعليم الفنى والتدريب المهنى فى كافة القطاعات من خلال المقترحات العديدة التى قدمت فى هذا المجال من خلال أوراق ودراسات الجهات والمجالس المتخصصة ، مع اعتبار هذه الاعتمادات استثمارات تؤتى عائدها الاكيد من خلال تقليل الفاقد فى التعليم والتدريب والانتاج وزيادته كما وكيفا .

* التنسيق بين أجهزة التدريب والتعليم المختلفة وتبادل المعلومات فيما بينها وتوفير ما تحتاجه من معلومات خاصة بسوق العمل الداخلى والخارجى ، وتطور مستويات المهارة وفقا لتطور نظام وأساليب العمل والانتاج ، وتوفير بنك معلومات يخدم هذه الأجهزة وأصحاب الأعمال من ناحية أخرى بحيث تتوافر فيه كافة البيانات والمعلومات عن امكانات وطاقات وبرامج وتخصصات التعليم والتدريب . مع تنظيم اتصال دائم وتبادل للمعلومات بين هذا البنك وامثاله بالهيئات الأجنبية والدولية المختلفة .

* توفير الدراسات التربوية لجميع المتصلين بالعملية العلمية والتدريبية بجانب تدريبهم للوصول الى المهارات العالية والخبرة العملية فى مجال تخصصهم ، ووضع نظام للاستفادة من الخبرات المتاحة فى مواقع العمل والانتاج لتشجيعها على العمل فى مجالات التعليم والتدريب سواء بصفة دائمة او لفترة زمنية محددة ، يعود اصحابها بعدها لمواقع عملهم الاصلى للتزود بالمهارات الجديدة ، وتجديد معلومات وافكار وخبرات العاملين فى مجال التعليم الفنى والتدريب المهنى بما يتناسب مع ما تحتاجه مستويات المهارة من تطوير مستمر يواكب التطور التكنولوجى الفنى والعملى .

* التاكيد على أهمية دور النقابات فى العمل على تطوير وتنمية قدرات اعضائها فى النواحى المهنية والفنية والسلوكية ، ومراقبة ومتابعة نتائج اعمالهم . وقد يستدعى الامر التوسع فى انشاء الافرع المتخصصة داخل هذه النقابات لتكون لديها القدرة الفنية فى مجال وضع وتطوير مستويات المهارة واختباراتها القياسية ، وبرامج التدريب العملى المناسبة . وتقييم خريجى نظم التعليم والتدريب المختلفة وتقييم أعمال اعضاء النقابة ايضا .

* تحويل وتطوير احد اجهزة التعليم أو التدريب الحالية ليصبح جهازا تدريبيا متخصصا لمستويات المهارة القومية واختباراتها ، على أن يعزز بمجموعة من الخبراء والمستشارين . ويفضل ان يكون مستقلا عن الجهاز الحكومى ، وان يشارك فى اعادة تشكيله وتكوينه وتمويله اتحادات اصحاب الاعمال والنقابات ، ويمكن ان تساهم الدولة بتوفير بعض المنح الاجنبية له ، وانشاء صندوق دعم خاص به . وبهذا يتحقق اهتمام والتزام اصحاب الاعمال والنقابات والمجتمع .

* تطوير احد اجهزة التدريب المهنى الكبيرة ممن يتوافر لديها الخبرة والامكانات الفنية لتكون مركزا قوميا لبحوث وتطوير التدريب المهنى ويمكن ضمه مستقبلا للجهاز القومى لمستويات المهارة عند انشائه وتكون مهمة هذا المركز مساعدة اجهزة التدريب فى تطوير نظمها وبرامجها لتتمشى مع مستويات المهارة وتدريب كوادرها وتوفير الدراسات المتقدمة والعالية بها . والتنسيق بين الأجهزة المختلفة ، وانشاء بنك معلومات للتدريب المهنى وفرص العمل .

* الاهتمام بالاجهزة المعنية وتشجيعها وتوفير الخبرة والتمويل اللازم لها ، للقيام بدراسات وبحوث تقييم الخريجين ، واستطلاع رغبات وآراء اصحاب العمل ، ونظم التوظيف والاستخدامات المختلفة ، واحتياجات اسواق العمل بالداخل والخارج واتجاهاتها . وحجم البطالة بانواعها وأساليب مكافحتها .

نحو زيادة فعالية التعليم الفنى والتدريب فى التنمية

يعتمد الانتاج بصفة أساسية – وهو دعامة الاقتصاد القومى – على القوى البشرية المدربة كما وكيفا ، بما يلبى احتياجات المجتمع الاقتصادية .

ويقوم التعليم الفنى والتدريب باعداد وتأهيل القوى البشرية المطلوبة لتزويد مؤسسات الانتاج والخدمات بفروعها النوعية المختلفة بالكوادر العاملة بجميع مستوياتها .

وحينما تتجه كل المؤشرات اليوم فى مصر الى أن السبيل الرئيسى لحل مشاكلنا هو زيادة الانتاج ، فان النقص فى العمالة الفنية بمستوياتها وتخصصاتها المختلفة ، وضعف التدريب المناسب لتحسين قدراتها يقف عقبة فى سبيل تحقيق اغراض التنمية الاقتصادية والاجتماعية بالدرجة المطلوبة .

ومما تجدر الاشارة اليه ، صعوبة الحصول على أرقام محققة عن الاعداد المطلوبة ومستوياتها وتخصصاتها على المستوى القومى – ولئن كانت التقديرات المبدئية تشير الى عجز فى بعض التخصصات تقابله زيادة فى تخصصات اخرى ، فان فى ذلك خسارة للانتاج القومى ، بالاضافة الى أن هذا الوضع يوجد حالة من عدم التوائم فى الكوادر الفنية المؤهلة بمستوياتها المختلفة مع ما هو مطلوب لاحتياجات التنمية .

والمقصود هنا من الفعالية هو احداث الأثر المطلوب من التعليم الفنى والتدريب فى التنمية بزيادة نصيب الفرد من السكان من مجمل الناتج القومى مع رفع مستوى المنتج ، أى أن الاثر المطلوب يتمثل فى الانتاج كما وكيفا ومعدلا ، فى نطاق المستوى التكنولوجى المستخدم .

ويتضح نقص فعالية التعليم الفنى بنوعياته المختلفة والتدريب فى مصر حاليا من النسبة الواضحة المنخفضة لانتاجية الفرد المصرى بالمقارنة بنظيره فى البلاد الاخرى سواء المتقدمة أو النامية ذات الظروف المشابهة .

العوامل المسببة لانخفاض فعالية التعليم الفنى والتدريب المهنى :

يعزى هذا الانخفاض فى الفعالية الى عوامل متعددة من أهمها ما يأتى :

من حيث الكفاءة الداخلية :

(بالنسبة للطلاب)

توزيع الطلاب وتوجيههم الى مدارس التعليم الفنى بنوعياته حسب مجموع الدرجات ، ودون النظر الى الميول والاستعدادات ، ودون مراعاة للاحتياجات الفعلية فى سوق العمالة من التخصصات المختلفة .

تضخم عدد الطلاب فى المدارس بما يفوق طاقة المبانى ، مما أدى الى ارتفاع كثافة الفصول ، وعدم اتاحة الفرص الكافية للتدريبات العملية للطلاب .

(بالنسبة للمدارس وتجهيزاتها ومناهجها)

– اتساع نظام الفترات اليومية (اليوم المدرسى المنقوص) مما

أدى الى خفض ساعات الخطة اليومية ، الامر الذى أثر تأثيرا سلبيا على الدراسات الفنية والتدريبات العملية .

– قلة التجهيزات العملية ، وأدوات التدريس بالنسبة لعدد الطلاب ، وتخلف هذه التجهيزات عن مثيلاتها المستخدمة فى مؤسسات الانتاج والخدمات والحياة العملية مما أدى الى ضعف المستوى المهارى والعملى للطلاب .

– تخلف المناهج والمقررات عن مواكبة المتطلبات العصرية للتنمية ، وارتفاع نصيب المواد الثقافية فى خط الدراسة على حساب المواد الفنية .

(بالنسبة للمعلمين)

– القصور الكبير فى معلمى المواد الفنية بالتعليم الفنى عامة .

– قلة الاهتمام بتدريب المدرســين ، وبتجـديد معلوماتهم بصفة مستمرة .

ضعف الصلة بين المدارس والمؤسسات المتخصصة فى البيئة من أجل تنمية المدرسين وتدريب الطلاب وتحسين مهارتهم الفنية فى تلك التخصصات .

من حيث الكفاءة الخارجية :

– البطالة بين الخريجين فى مختلف نوعيات التعليم الفنى ، بسبب وفرة الاعداد وزيادتها عن حاجة سوق العمل ، وضعف المستوى المهارى للخريجين ، كما يوجد الكثير من التخصصات وبخاصة فى التعليم الصناعى ، والتجارى ليست من احتياجات سوق العمل ، ولا تزال الهوة واسعة بين الخبرة العملية للطالب فى المدرسة وبين ما تتطلبه الاجهزة والصناعة المتطورة فى المؤسسات والشركات والمصانع .

– غياب مفهوم معدلات الانتاج سواء فى التعليم ، أو فى وحدات الصناعة والزراعة والخدمات ويعنى هذا ان زمن انتاج الوحدة لا يعتبر جزءا فعالا من عملية الانتاج ، مما يتسبب فى هدر الكثير من اصوله ، سواء البشرية أو الآلية ، وان غياب معايير الاداء الكمى فى المجتمع متمثلة فى تقييم الاجر للانتاجية وليس للشهادة – اعطى التعليم الفنى مبررا قويا لتجاهل الاهتمام برفع معدلات الانتاج ، بالاضافة الى عدم اتساق قوانين العمل مع متطلبات رفع الانتاجية .

وبالمثل ، فان غياب التشريعات اللازمة لمنع مزاولة المهنة لغير المؤهلين لها ، جعل كثيرا من غير المتخصصين يزاحم الفنيين مما لا يمكنهم من أداء اعمالهم ، وفى ذلك اهدار كبير لما صرف على اعــدادهم ، اضافة الى الخسارة الناشئة عن قيام غير المتخصصين باعمال فنية من فقد فى الموارد وفى الاجهزة والادوات .

وكذلك انخفاض جودة الانتاج والأداء فى مختلف ميادين الصناعة والزراعة والخدمات وغيرها بسبب غياب المواصفات القياسية والمعايير ، مما انعكست اثاره على التعليم الفنى حتى اصبحت برامجه لا تعنى بالجودة ، وبالتالى فقد أهدرت فعاليته .

– ليس هناك هدف معلن ومحدد للتعليم الفنى بالنسبة للتنمية على وجه الخصوص ، مما جعل مناهجه الحالية ، وأساليب التعليم بمؤسساته المختلفة لا تستطيع مواكبة احتياجات المجتمع فى ظروف التطور التكنولوجى المطرد فى دول العالم ، بحيث تعمل على تصنيع الاجهزة والالات اللازمة وانتاجها محليا للاستغناء عن الاستيراد تدريجيا .

وكان من نتيجة ذلك ان الكثيرين من خريجى مؤسسات التعليم الفنى والتدريب لا يعملون فى مجالات تخصصاتهم الفنية ، بل يزاولون اعمالا اخرى فى مجال الاشراف أو العمل الكتابى .

– لا تزال الاسباب التاريخية والاجتماعية المؤثرة على القوى العاملة فى مجال التعليم الفنى تلعب دورا أساسيا فى ضعف فعاليته ، مما يجعل العاملين فى هذا المجال غير راضين عن أوضاعهم ويعتبرون انفسهم انهم يؤدون عملا مؤقتا يحاولون الانتقال منه بعد ذلك الى عمل آخر ، وفى ذلك خسارة مؤكدة دون شك للمجتمع .

– عدم استقرار السياسات والقرارات المنظمة ، وكثرة التغيير فيها بين حين وآخر لارتباطها باتجاهات القيادة صاحبة السلطة فى هذا الشأن .

التوصيات

توصيات اساسية لزيادة فعالية التعليم الفنى والتدريب المهنى :

فيما يختص بالسياسات العامة :

* اعادة النظر فى اعتبار التعليم الفنى والتدريب المهنى كنوع من الخدمات فى الموازنة العامة للدولة ، وانما يكون ضمن الاستثمارات وذلك لارتباطه الوثيق بالانتاج ، وبخاصة فيما يتعلق بالاستثمار البشرى .

* اجراء مسح شامل للمتطلبات الحالية والمستقبلية من العمالة الفنية فى مستوياتها المختلفة ، حتى يمكن لاجهزة التعليم الفنى والتدريب وضع الخطط التى تكفل تزويد المجتمع باحتياجاته من العمــالة الفنية أولا فاولا ، وما تحتاجه الدول العربية والصديقة من هذه العمالة - وان تلتزم هذه الاجهزة بالتأهيل للمهن المطلوبة بالأولويات المقررة ، وطبقا للمواصفات والمستويات المحددة .

* التأكيد على ضرورة وجود هيئة قومية للتعليم الفنى والتدريب المهنى تحدد سياسته القومية باصدار قرارات مدروسة لها صفة الاستقرار . ومتابعة تنفيذها بما يحقق التنسيق والترابط والتكامل بين هذه الأجهزة المعنية بهذا التعليم فى مختلف الجهات وأن تكون لهذه الهيئة امانة فنية متفرغة تقوم سنويا باصدار تقارير عن كفاءة المدارس والمعاهد والمراكز التى تقوم باعداد العمالة الماهرة ، وعن نواحى العجز والقصور وعن صحة الطلب فى مختلف التخصصات الفنية والتوصيات اللازمة لضمان توفير القوى العاملة الماهرة فى مختلف التخصصات .

* التأكيد على وجود لجنة دائمة فى كل محافظة دعما لنظام اللامركزية بالنسبة للقوى العاملة تكون مسئولة عن تدبير ما يلزم منها للتنمية فى مختلف القطاعات بالتعاون مع مديرى المعاهد والمراكز التى تقوم بالاعداد الفنى والتدريب المهنى ومديرى المؤسسات التى تعمل فى قطاعات الانتاج والخدمات ، كما تتولى تزويد الهيئة القومية بالبيانات والاحصاءات اللازمة والاعلان بصفة دورية عن موقف العمالة بالمحافظة من حيث العجز والزيادة وفرص العمل الموجودة .

* تتطلب التنمية الشاملة فى مختلف ارجاء الجمهورية تحقيق اللامركزية فى توفير الخدمات ووسائل الانتاج فى كل محافظة ولذلك يقترح وضع خريطة توضح مواقع معاهد ومدارس ومراكز التعليم الفنى والتدريب المهنى الحالية .

وتلك التى يلزم انشاؤها بكل محافظة وكذلك مواقع المشروعات القائمة والجديدة فى مجالات الانتاج والخدمات .

* اعادة النظر فى القواعد الحالية ، بما يحقق الفعالية المطلوبة للتعليم الفنى والتدريب ومن ذلك :

- ضرورة حظر مزاولة المهنة بدون ترخيص بحيث يجب الا يسمح بالعمل الا بعد الحصول على التصريح المطلوب .

- تحديد الاجر على أساس الانتاجية بحيث لا يقتصر الامر على المؤهل الدراسى وحده .

- ضرورة تحديد مواصفات قياسية ، ومعايير للانتاج والاداء فى مختلف الاعمال والتخصصات ، والالتزام بها ، عملا على تحقيق الجودة المرجوة .

* تشجيع وتمويل الصناعات الصغيرة وتوجيه هذا النشاط نحو الانتاج للتصدير فضلا عن تقليل الواردات الاجنبية .

فيما يختص بالتعليم الفنى والتدريب :

* زيادة ربط التعليم والتدريب بمواقع الانتاج والخدمات ، بحيث يتم التمويل والمشاركة فى وضع خطط التعليم والتدريب مع هذه الجهات . على ان تقوم وزارة التربية والتعليم بوضع البرامج التعليمية ، وتنظيمها ، والاعداد التربوى للمعلمين والامتحانات ومنح الشهادات .

* التوسع فى نشر وسائل التعليم الفنى والتدريب عن غير طريق المدارس الفنية ، وذلك بالتركيز على التعليم والتدريب المستمر ، وذلك يمكن من تخفيف القيود الاجتماعية المؤثرة على انطلاقة التعليم الفنى والاقبال عليه .

- ولتحقيق ذلك لابد من الاهتمام بالكتب والنشرات ، والدوريات الفنية وانشاء دور متخصصة للنشر فى هذا المجال الذى يعمل على نشر الوعى بالتعليم الفنى .

وان تهتم هذه الدور بترجمة البحوث والدراسات الفنية المتقدمة التى تتم فى الخارج لتيسير التعرف عليها ، والاستفادة منها بما يمكن ان يؤدى الى تحسين الاداء والانتاج فى مصر .

* الكشف عن استعدادات الطلاب فى مرحلة التعليم الاساسى الالزامى ، وتحديد الاعداد المطلوب قبولها فى كل تخصص بمراعاة الاحتياجات والامكانات ، واختيار المناسب منهم حسب الميول والاستعدادات وتوجيههم نحو التخصصات المطلوبة .

* تحديث البرامج ومناهج الدراسة فى كل نوعية من نوعيات التعليم الفنى بصفة دورية بحيث تتلاءم واحتياجات العصر وتواكبها ، بل وتسبقها ، وان تؤدى الى تحسين مستوى الخريجين بما يعدهم اعدادا مناسبا للدخول الى سوق العمل بعد التخرج وان يكون تحسين الاداء وزيادة الانتاج من أهدافها الرئيسية .

وان يتم التنسيق فى خطة الدراسة لايجاد التوازن الفعال بين المواد المختلفة ، بما يكفل زيادة الساعات المقررة فى الخطة بالنسبة للمواد الفنية والتدريب العملى بالقدر الكافى .

* تطوير الاجهزة والالات والادوات ، واستحداث تخصصات جديدة تساير التطور العلمى والتكنولوجى العالمى . والعمل على تحويل وتحديث التخصصات التى لم تصبح فى عداد احتياجات التنمية الشاملة للمجتمع .

* زيادة العناية بالتدريب المهنى لطلاب مدارس التعليم الفنى فى مؤسسات الانتاج والمصانع وميادين العمل ، وتنظيم ذلك على مدار العام الدراسى ، أو على الاقل فى فترات متصلة محددة أو فى العطلة الصيفية .

وذلك حتى تكتمل الخبرة لهؤلاء الطلاب بجوانبها الثلاثة (المعلومات والمهارات والسلوكيات) التى يتم اكتسابها فى التعامل مع الالات والاجهزة والادوات اثناء التدريب العملى المهنى وهو ما لا يمكن ان يتحقق بكفاية داخل المدارس وحدها .

* انشاء مدارس شاملة للتعليم الفنى ، التى تعنى بتخصصات متنوعة (صناعية وزراعية او صناعية وتجارية او تجارية وخدمات) فى المبنى الواحد ، بحيث تقوم المدرسة الواحدة بتوفير العديد من المهارات التى تحتاجها البيئة ، وذلك فى المناطق السكنية الجديدة ، والمحافظات النائية ، حيث لا تتوفر الكثافة السكانية العالية ونظرا لارتفاع تكلفة انشاء المدارس الفنية .

* التوسع فى انشاء المدارس الفنية على اختلاف انواعها فى مواقع الانتاج والخدمات ، أو داخل المؤسسات ذات العلاقة بكل منها ، بحيث يسهل الالتحام والتقارب بين الدراسات العلمية والتدريبات والانشطة العملية والفنية ، واستخدام الاجهزة الحديثة الموجودة فى هذه الاماكن ، ومعايشة الواقع والحياة العملية المعاصرة التى يمارسها الطلاب بعد تخرجهم ، وتطبيقا لذلك تنشأ المدارس الزراعية الجديدة فى اماكن استصلاح الاراضى ، والمجتمعات الزراعية الجديدة . والاهتمام بالمزرعة الملحقة بالمدرسة الزراعية باعتبارها عنصرا ضروريا فى تدريب الطلاب مهنيا .

* يراعى ان يكون حجم المدرسة مناسبا مع عدد طلابها ، وأن تخفض الكثافات داخل الفصول بالقدر الذى يمكن المعلمين من التدريس والطلاب من الاستفادة - وعلى الاخص فى أثناء الدروس العملية التى لا يمكن ان تحتمل الاعداد الكبيرة من الطلاب - كما ان استكمال اليوم المدرسى له أهمية فى تنفيذ البرنامج التعليمى على وجهه المطلوب - مع اطالة العام الدراسى الى القدر المناسب .

وان تضع كل محافظة - فى اطار الصلاحيات المخولة لها بقانون الحكم المحلى - خطة سنوية لتدبير المبانى المدرسية اللازمة للتعليم الفنى والتدريب بما تضمه من ورش ومعامل ومكتبات واماكن للتدريب .

* تشجيع النشاط الانتاجى والحوافز المادية للانتاج بالنسبة للطلاب من خلال المشروع الدائم لرأس المال والمطبق حاليا فى كثير من مدارس التعليم الفنى .

* الاهتمام باعداد معلمى التعليم الفنى - وفقا لخطة محددة - لسد احتياجات مدارسه المختلفة وان تعد خطة مستمرة لتدريبهم ورفع مستواهم المهنى والتربوى على النحو الذى أوصى به المجلس فى دورته السابقة وتنظيم الحوافز وآفاق الترقى امامهم ، ومن ذلك التوسع فى الدراسات العليا والبعثات .

* ضرورة العمل على تخريج المتخصص التكنولوجى (المنفذ) اللازم لمشروعات التنمية فى الكليات القائمة حاليا وبعد دعمها ، أو انشاء معاهد وكليات لهذا الغرض حتى يتوافر العدد اللازم لاحتياجات التنمية فى شتى المجالات ، وما تحتاجه مراكز التدريب المهنى .

* الاهتمام بتدريب العاملين الفنيين على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم كضرورة لنجاح خطة التنمية . وان تتصف برامج التدريب بالمرونة والتنوع بما يواجه احتياجات النمو ، وتحسين الاداء والانتاج . مع ضرورة متابعة كل عملية تدريبية وتقويم نتائجها .

* الأخذ بمبدأ التدريب المستمر ، عملا على تطوير العمالة الفنية على اختلاف مستوياتها بصفة مستمرة ، لمواكبة التطورات العلمية والعملية والتكنولوجية العالمية ومن أجل رفع العاملين من مستوياتهم الى مستويات اعلى فى مراتب العمالة الفنية او تغيير وتعديل التخصص .

* ارسال البعثات الخارجية للفنيين المتوسطين عن طريق المنح من الدول التى تعنى بالعمل الفنى لزيادة كفاءة هذا المستوى من العمالة الفنية .

التعليم الفنى والتدريب فى مجالات الخدمات الصحية

تعتمد الرعاية الصحية ، والخدمات الطبية للمريض ، على عدة عناصر أهمها العنصر البشرى بالاضافة الى توفير الاعتمادات المالية والادوية والأجهزة والمستلزمات الطبية وحسن تجهيز المستشفيات وخلافه .

ويتمثل العنصر البشرى الفنى فى مجال الخدمات الطبية والرعاية الصحية فى العديد من حملة المؤهلات الفنية ، منها حملة المؤهلات العليا وأساسها الطبيب البشرى بكافة تخصصاته ، ويساعده فى تادية مهامه الانشطة التى يقوم بها العديد من حملة المؤهلات العليا الاخرى مثل الصيادلة والكيماويون ، والمهندسون ، ومشرفات التمريض من خريجات المعاهد العليا للتمريض .

هذا بالاضافة الى الدور الهام والرئيسى الذى تقوم به العمالة الفنية الأخرى من حملة المؤهلات فوق المتوسطة ، والمتوسطة ، وذوى الخبرة فى تادية الخدمة الطبية والرعاية الصحية فى كافة مجالاتها سواء العلاجية منها أو الوقائية والمسعفين والصحة المدرسية ، وتشغيل وصيانة الاجهزة الطبية ، والصناعات الدوائية ، والسكرتارية الطبية والصحة العامة ، والتسجيل الطبى والاحصاء .

وجدير بالذكر ان نجاح الكثير من الحالات العلاجية يعتمد اعتمادا كبيرا علي حسن أداء الفئات الفنية المعاونة للطبيب ، وخاصة فئات التمريض بكافة تخصصاتها .

وفيما عدا خريجات المعاهد العليا الجامعية للتمريض ، فان هذه الدراسة لا تشمل القوى العاملة من خريجى الجامعات ، وتقتصر على الفئات الفنية التالية المعاونة للفئات الجامعية لاستكمال الخدمة والرعاية الطبية : -

أولا : هيئة التمريض :

- الحكيمات والمرضات نظام ٥ سنوات بعد الاعدادية والذى تم الغاؤه .
- مساعدات المرضات والزائرات الصحيات نظام سنة ونصف بعد الاعدادية والذى تم إلغاؤه .
- غالبية هيئة التمريض الحالية نظام ٣ سنوات بعد الاعدادية والمعمول به حاليا .
- فنيات التمريض - خريجات شعبة فنية تمريض بالمعاهد الصحية (سنتان بعد الثانوية العامة وما يعادلها) .
- المرضات والمرضون من ذوى الخبرة .

ثانيا : خريجو الفنية الصحية بشعبها المختلفة .

ثالثا : خريجو مدارس المسعفين .

رابعا : مساعدو المعامل

خامسا : العمالة الفنية فى حقل الصناعات الدوائية .

الوضع الحالى

أولا : مشرفات التمريض :

وهى فئة العاملات من خريجات المعاهد العليا للتمريض ، وهى معاهد جامعية تحصل الخريجة منها على شهادة بكالوريوس المعهد العالى للتمريض .

ويوجد من هذه المعاهد واحد بكل من جامعة القاهرة / عين شمس / الزقازيق / طنطا / أسيوط / جامعة الاسكندرية .

مدة الدراسة بهذه المعاهد اربع سنوات بعد اتمام شهادة الثانوية العامة .

ويبين الجدول رقم (١) ان عدد خريجات هذه المعاهد والمسجلات بوزارة الصحة سنة ١٩٨٥ هو ١٧٢٥ مشرفة تمريض ، بينما بلغ عدد العاملات منهن فى وزارة الصحة ٤٣٥ مشرفة تمريض .

وهذه دلالة على أن الكثيرات منهن يتسربن للعمل خارج وزارة الصحة والهيئات التابعة لها . بالاضافة الى الجذب الشديد لعضوات هذه المهنة للعمل خارج مصر نظرا للعائد المادى الكبير الذى يحصلن عليه بالمقارنة بما يحصلن عليه من مرتبات حكومية فى مصر . وهذا قد أدى الي تسرب حوالى ٧٥٪ من خريجات هذه المعاهد .

ومن المعروف ان هذا النوع من التاهيل الوظيفى غير متوافر بالدول العربية بالرغم من وجود كليات للطب بها .

وبهذا فانه يمكن القول بان المعاهد العليا للتمريض ، بالرغم من انشائها لخدمة القطاع الصحى والمرضى المصريين ، الا انه يلاحظ حاليا أن هذه المعاهد العليا للتمريض اصبحت فى خدمة أسواق العمالة الصحية خارج مصر ، والسبب الرئيسى هو عدم قدرة نظام الرواتب والحوافز فى القطاع الصحى المصرى على الاحتفاظ بهذه الفئة بالرغم من شدة حاجته اليها .

لذلك فانه لابد من العمل على وضع نظام وظيفى يحقق لهذه الفئة العائد المجزى وتعديل نظام الحوافز وزيادة مرتبات هذه الفئة املا فى الاحتفاظ بهن لخدمة المريض المصرى . خاصة وأنه قد لوحظ ان خريجات المعاهد العليا للتمريض يعملن فقط مشرفات اداريات ، وعلى هذا يجب ان يكون التوسع فى هذا النوع من التعليم بقدر حاجة العمـــل الحقيقية .

ثانيا : هيئة التمريض

بالاضافة الى مشرفات التمريض اللائى يتم تخرجهن من المعاهد العليا للتمريض ، فان باقى العاملات فى هيئة التمريض يندرج تحت مسميات عديدة منها الحكيمة والمرضة ، ومساعدة المرضة ، والمولدة ومساعدة المولدة ، والزائرة الصحية .

وتشمل هذه الهيئة التمريضية خريجات عدة مدارس مختلفة فى مدة دراسة كل منها ، ومنها ما تم الغاؤه ، كما أن بعض العاملات في هذه المهن قد اكتسبن خبرتهن بالخبرة والممارسة الفعلية فى المستشفيات دون الحصول على مؤهل معين .

ويمكن تقسيم العاملات فى هذه المهنة طبقا لمدة الدراسة التى قضينها اثناء الدراسة كالتالى :

خريجات مدارس الزائرات الصحيات :

ومدة الدراسة فيها سنة ونصف بعد الحصول على الشهادة الاعدادية ويعملن زائرات صحيات فى الصحة المدرسية ، ومساعدات ممرضات فى المستشفيات .

وقد تم حاليا الغاء هذا النوع من المدارس ، وتحويلها الى النظام الدراسى ٣ سنوات بعد الاعدادية .

خريجات وخريجو المدارس الثانوية الفنية للتمريض :

ومدة الدراسة ثلاث سنوات بعد الحصول على الشهادة الاعدادية وهذا النوع من المدارس هو القائم حاليا والذى يعتمد عليه القطاع الصحى لتوفير المرضين والمرضات اللازمين ، حيث ثبت للمسئولين انه افضل النظم لتوفير المرضة من حيث مدة الدراسة الملائمة لاستيعاب المطلوب منها لاداء وظيفتها ، وبحيث لا يضع المرضة فى وضع نفسى واجتماعى معقد اذا زادت المدة الدراسية عن ذلك بسبب تطلعاتها الى الوصول الى مركز اجتماعى افضل مثل خريجات المعهد العالى للتمريض .

وبعد أن تم الغاء المدارس الاخرى وتحويلها جميعها الى هذا النوع من المدارس (نظام ٣ سنوات بعد الاعدادية) ، فان خريجات وخريجى هذه المدارس يشكلون المصدر الرئيسى لتوفير المرضة والمرض بكافة القطاعات الصحية فى مصر .

وفى يناير سنة ١٩٨٧ بلغ عدد المدارس الموجودة من هذا النظام ١٥٥ مدرسة ثانوية فنية للتمريض ، منها ١١٨ مدرسة تابعة لوزارة الصحة ، ١٠ مدارس تابعة للمؤسسات العلاجية ، ٧ مدارس تابعة للهيئة العامة للتامين الصحى ، ٤ مدارس تابعة للهيئات العامة للمستشفيات التعليمية . وبذلك يصبح اجمالى عدد المدارس التابعة لوزارة الصحة وهيئاتها ١٣٩ مدرسة . وتوجد ايضا ١٦ مدرسة أخرى تابعة للجهات الاخرى خارج نطاق وزارة الصحة ، منها مدرستان قطاع خاص تشرف عليهما وزارة الصحة .

وبذلك يكون اجمالى عدد هذه المدارس على مستوى الجمهورية هو ١٥٥ مدرسة تفاصيلها ومواقعها وتبعيتها مبينة فى الجدولين (٢ ، ٣) وجدير بالذكر انه من اجمالى عدد هذه المدارس يوجد ١١ مدرسة للبنين (جدول رقم ٤) .

خريجات المدارس الفنية للتمريض (نظام ٥ سنوات) :

ومدة الدراسة فى هذه المدارس (٥ سنوات بعد الحصول على الشهادة الاعدادية) وقد تم حاليا الغاء هذا النوع من المدارس وتحويلها الى نظام (٣ سنوات) .

خريجات شعبة فنيات التمريض بالمعاهد الصحية :

وهى مجموعة من فتيات التمريض ، يتم اعداد من وتخرجهن من شعبة « فنية تمريض » بالمعاهد الصحية (سنتان بعد الحصول على الثانوية العامة أو ما يعادلها) .

وما زالت هذه الشعبة قائمة فى معهدين فقط من المعاهد الفنية الصحية الا أن خريجاتها يشكلن عددا ضئيلا ، حيث بلغ المقيد منهن فى وزارة الصحة عام ١٩٨٥ عدد ١٣٩ فنية تمريض - جدول رقم (١) - حيث لا يوجد اقبال حاليا على هذا النوع من الدراسة ، لأن الفتيات يفضلن عليها ، اتمام الحصول على بكالوريوس المعهد العالى للتمريض بوصفه شهادة جامعية تحقق لهن اثبات الذات بالاضافة الى مركز اجتماعى وأدبى افضل .

- يوجد ايضا فى وزارة الصحة بعض المرضات اللاتى اكتسبن خبرتهن بالممارسة العملية فى المستشفيات دون الحصول على شهادة فنية من احدى المدارس السابق ذكرها ، حيث بلغ عدد المقيد منهن فى وزارة الصحة ٢٣٧ ممرضة عام ١٩٨٥ (جدول رقم ١) .

وعلى هذا فان تدريس التمريض حاليا يقتصر على المدارس الثانوية الفنية للتمريض ذات المنهج الدراسى (ثلاث سنوات بعد الاعدادية) بالاضافة الى خريجات شعبة فنية التمريض بالمعاهد الفنية الصحية .

وجدير بالذكر ، أن القوى العاملة من هيئة التمريض سواء فى وزارة الصحة او القطاعات الصحية الاخرى ، ما زالت تشتمل على الخريجات من كافة المدارس السابق الاشارة اليها .

ويبين الجدول رقم (١ - أ) عدد المقيدات من هيئة التمريض بفئاتها المختلفة لدى وزارة الصحة سنة ١٩٨٥ وكذلك المسجلات - أى المرخص لهن بمزاولة مهنتهن فى نفس السنة ، ويتضح من هذا الجدول ، ان نسبة عدد العاملات من فئات التمريض تشكل حوالى ٧٠٪ فقط من اجمالى المسجلات فى وزارة الصحة ، مما يدل على أن هناك نسبة تسرب كبيرة من هذه الفئات تعمل خارج القطاع الصحى وأغلبها تم جذبه للعمل فى الدول العربية والافريقية المحيطة ، سميا وراء العائد المادى الافضل والذى لا يستطيع القطاع الصحى فى مصر منافسته .

لذلك فان الامر يحتاج الى اعادة تقويم نظام الاجور والحوافز وطرق التشجيع المختلفة لهذه الفئسات لابقائهن للعمل فى خدمة المواطن المصرى .

كما ان الجدول رقم (١ - أ) يبين ان عدد هيئة التمريض المسجل بوزارة الصحة يقل عن عدد الاطباء البشريين بحوالى ١٠ الاف ، وهو أمر يستحق وقفة كبيرة فى محاولة لتصحيح هذا الخلل الفنى المتمثل فى قلة عدد هيئات التمريض عن عدد الاطباء ، وهو أمر يتضح بمقارنة عدد الاطباء الى المرضات فى مصر بمثيله فى بعض الدول العربية وبعض

دول اوروبا والولايات المتحدة ، فمن الجدول رقم (٥) ، والذى يبين هذه المقارنة من واقع البيانات المنشورة باحصائيات منظمة الصحة العالمية ، يتضح ان مصر هى الدولة الوحيدة من مجموعة الدول الممثلة فى الجدول التى يقل فيها عدد الممرضات عن عدد الاطباء ، حيث يشكل عدد الممرضات فى مصر نسبة حوالى ٨٧٪ من عدد الاطباء ، بينما فى الجزائر تبلغ هذه النسبة ٤٤٥٪ ، فى السعودية ١٩٧٪ ، وفى سوريا ١٠١٪ وفى فرنسا ٣٦٢٪ وفى المملكة المتحدة ٢٨٧٪ وفى الولايات المتحدة الامريكية بلغت هذه النسبة ٤٠١٪ .

ومنه يتضح ان متوسط عدد الممرضات لكل طبيب فى دول أوروبا الغربية عام ١٩٧٧ هو ٣.٥ ممرضة لكل طبيب ، بينما فى مصر عام ١٩٨٥ هو ٠.٩ ممرضة لكل طبيب ، وهذا يدل على وجود خلل واضح فى هيكل الخدمة الطبية ، والمفروض محاولة الارتقاء بهذه النسبة لتصل الى ٣.٥ ممرضة لكل طبيب عام ٢٠٠٠ .

وحيث ان هناك طلبا على الممرضين الرجال وخاصة فى بعض المحافظات النائية ومحافظات الوجة القبلى ، فانه من المطلوب انشاء مدارس تمريض او تحويل بعض المدارس الموجودة حاليا للفتيات الى مدارس بنين او تخصيص بعض الفصول فيها للبنين .

هيئة التدريس فى المدارس الثانوية الفنية للتمريض :

تتكون هيئة التدريس فى هذه المدارس من الآتى :

- مدرسين من وزارة التربية والتعليم للمواد الثقافية .
- اطباء المستشفيات بوزارة الصحة عن طريق الانتداب بالمكافأة .
- التدريس العملى داخل المستشفيات الملحقة بها هذه المدارس .
- قدامى الممرضات الحاصلات على الثانوية الفنية للتمريض القديمة بالاضافة الى حصولهن على دبلوم تخصصى من المعاهد العليا للتمريض ومدة دراسة هذا الدبلوم سنة واحدة .

وهناك نقص واضح فى أعداد هيئات التدريس اللازمة للمدارس الفنية للتمريض ، فبينما تسمح تعليمات الوزارة بتوفير ١٢ عضوا من هيئة التدريس لكل ١٥٠ طالبة أى بنسبة ١ : ١٢.٥ ، الا انه يلاحظ ان متوسط توفر هيئات التدريس الى عدد الطالبات فى المدارس المختلفة طبقا لتبعيتها تصل الى ١ : ٣٥ ، أى ثلث العدد المطلوب من هيئات التدريس ، لذلك يجب زيادة أعداد هيئة التدريس من المتفرغين .

وبالاضافة الى هذا فان بعض هذه المدارس ملحقة بمستشفيات ذات امكانات فنية ضعيفة لا تسمح بتوفير المستوى الفنى والعلمى اللازم لهيئة التدريس ولا لتدريب الطالبات حيث يزيد عدد الطالبات عن عدد الاسرة فى هذه المستشفيات بينما النسبة الواجبة هى طالبة واحدة لكل ثلاث أسر .

ثالثا : المعاهد الفنية الصحية :

ومدة الدراسة فى هذه المعاهد سنتان بعد اتمام شهادة الدراسة الثانوية (الثانوية العامة أوما يعادلها) .

ويبين الجدول رقم (٦) عدد المعاهد الصحية على مستوى محافظات الجمهورية وعددها الاجمالى ستة معاهد .

وتنقسم الدراسة فى هذه المعاهد الى ثمانى شعب للتخصصات الفنية المختلفة :

- معاون صحى . - فنى معمل .
- فنى أشعة . - فنى أسنان - فنية تمريض
- فنى صيانة أجهزة طبية .
- فنى تسجيل طبى واحصاء .
- فنى أطراف صناعية .

وفيما يلى بيان لعدد الفنيين من التخصصات الفنية المختلفة خريجي المعاهد الفنية الصحية والمقيدين فى وزارة الصحة سنة ١٩٨٥ :

	عدد
- معاون صحى	٤٧٥٢
- فنى معمل	٢٧٠١
- فنى أشعـــة	١٣٦٨
- فنى أسنان	٣٠٩
- فنى تسجيل طبى واحصاء	٤٩٨
- فنية تمريض	١٣٩
- فنى صيانة أجهزة طبية	١٣٢
الاجمالى	٩٨٩٩

ويتم إعداد العاملين فى هذا النوع من العمل الفنى عن طريق

تدريس القدر اللازم من مبادئ العلوم الطبية والكيماوية والعلمية الاخرى بالقدر الذى يهيئ الخريج لمزاولة العمل المطلوب منه ، هذا بجوار بعض العلوم الثقافية الاخرى مثل اللغات .

هيئات التدريس للمعاهد الصحية :

- تمثل هيئات التدريس الثابتة لهذه المعاهد ١٠٪ فقط من هيئة التدريس المطلوبة .

- يتم انتداب باقى هيئة التدريس من أساتذة الجامعات أو الاخصائيين فى الادارات الفنية المتخصصة فى وزارة الصحة .

وكثيرا ما تعانى هيئات التدريس من نقص العدد بسبب اعتمادها على الانتداب من جهات خارجية عنها ، ليس لها الانتماء الحقيقى ، حيث يعتبرون التدريس فى هذه المعاهد عملا جانبيا بالنسبة لهم .

لذلك يجب العمل على توفير هيئة التدريس من المتفرغين .

رابعا : مدارس المسعفين :

ويتم تخريج هذه الفئة الفنية من مدارس المسعفين حيث يتم تدريس برامج تعليمية فنية متخصصة لإعداد المسعفين لمدة ثلاث سنوات بعد اتمام الشهادة الاعدادية .

ويبين الجدول رقم (٧) عدد مدارس المسعفين على مستوى الجمهورية حيث يبلغ عددها ٢١ مدرسة موزعة فى ٢١ محافظة .

ولقد بلغ عدد المقيدين بوزارة الصحة عام ١٩٨٥ من المسعفين ١٥٨٨ مسعفا وهو رقم لا يتفق مع الاحتياجات الحقيقية لهذه المهنة ، لما لها من دور فعال فى سرعة انقاذ المصابين ، وللمسعف المدرب دور كبير فى تقليل الوفيات الناشئة من الحوادث والمضاعفـــات التى قد تنشأ عنها .

لذلك فان تشجيع هذا النوع من التعليم الفنى أمر ضرورى ، حيث يلاحظ عدم اقبال الطلاب على دراسة هذا النوع من التعليم الفنى ، فبينما يبلغ عدد المدارس على مستوى الجمهورية احدى وعشرين مدرسة فان عدد الخريجين المقيدين فى وزارة الصحة يصل فقط الى ١٥٨٨ مسعفا . والامر يحتاج الى دراسة لاوضاع هؤلاء المسعفين وتحسين مستواهم المادى عن طريق وضع أسس جديدة لنظام الاجور والحوافز المخصص لهم ، مع العمل على توعية المسعفين وطلاب مدارس المسعفين بالدور البارز الذى يؤدونه للمجتمع فى مجال الرعاية الصحية وجهودهم المشكورة لتقليل نسبة الوفيات الناتجة من الحوادث بسرعة انقاذهم للمصاب وتأدية الخدمة العاجلة له .

خامسا : مساعدو المعامل (تحليل الطفيليات) :

تشمل هذه الفئة الفنية مساعدى المعامل القائمين على العمل فى الوحدات الريفية والمجمعة والمستشفيات لتحليل الطفيليات .

ولا توجد مدارس فنية متخصصة لإعداد هذه الفئة ، ولكن يتم اعدادهم عن طريق تدريب بعض العاملين فى وزارة الصحة من الحاصلين على الشهادة الاعدادية او ما يعادلها (أو الابتدائية القديمة) على هذا العمل فى أحد مراكز التدريب التابعة للوزارة ، والتى تبلغ فى مجملها ١٣ مركزا للتدريب ، أكبرها مركز تدريب مساعدى المعامل المركزى فى القاهرة بمصر القديمة بخلاف اثنى عشر مركزا للتدريب فى المحافظات .

وتبلغ مدة التدريب فى هذه المراكز ١٧ اسبوعا ، والمدربون فى هذه المراكز ، هم بعض اطباء الوزارة الذين يتم انتدابهم لهذا العمل بالاضافة الى بعض قدامى مساعدى المعامل .

وبالرغم من أن هذه الفئة من الفئات الفنية الهامة المطلوبة للقطاع الصحى فانه لا يوجد لها مدارس خاصة بها أوهيئات تدريس خاصة ، مما يقلل من الكفاءة المطلوبة للمتدرب أو العامل فى هذه المهنة . ويجب الاهتمام بانشاء هذا الفرع من التعليم الفنى ، أما باضافة شعبة له فى المعاهد الصحية مهمتها تخريج مساعدى المعامل سواء لتحليل الطفيليات أو التحليل الميكروبيولوجى ، أو بانشاء مدرسة فنية ثانوية مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد الاعدادية لاعداد الفئات المدربة لهذه المهنة .

سادسا : العمالــة الفنية المدربة المطلوبــة للصناعــات الدوائية :

تعتمد الرعاية الصحية فى مجملها على الخدمة الطبية المطلوبة ، بالاضافة الى توفير الدواء اللازم للعلاج ، وعلى ذلك فان الصناعات الدوائية تعتبر جزءا مكملا للخدمات الطبية الاخرى .

وبالرغم من التقدم الملحوظ فى الصناعات الدوائية المصرية ، الا انه لا يوجد حتى الآن ، أى مدرسة أو مركز تدريب خاص لإعداد العمالة

الفنية المدربة اللازمة لهذه الصناعة الوثيقة الارتباط بالرعاية الصحية .

وما زالت هذه الصناعة تعتمد على التدريب الذاتي للعمالة الفنية المطلوبة داخل المصانع واثناء ممارسة العمل ، اى عن طريق اكتساب الخبرة الفنية بالممارسة .

وفى عام ١٩٨١ تم إعداد دراسة لحالة الصناعات الدوائية ، تبين منها أن قطاع الدواء يشتمل على ٤٢٣٠ عاملا فنيا من العمال المهرة ، ٣٢٠٠ عامل فنى من فئة العمال نصف المهرة ، وكلها من العمالة التى تم إعدادها وتدريبها داخل المصانع وشركات الدواء ، هذ بخلاف ١١٠٠ عامل فنى من العمالة المدربة على الاعمال الميكانيكية والكهربائية والهندسية الأخرى ، وهم من خريجى المدارس الثانوية الصناعية ومراكز التدريب الصناعية من خارج قطاع الدواء .

وفى ظل الظروف الحالية فإن الاعتماد على تدريب العمالة الفنية للصناعات الدوائية داخل المصانع صار أمرا من الصعب الاعتماد عليه ، وذلك نظرا للتطور السريع فى مجالات الصناعات الدوائية ، والاشتراطات العالمية الحديثة للممارسة الصناعية الجيدة فى هذا المجال وما يتطلبه ذلك من ضرورة المام العامل داخل مصانع الدواء ببعض الاصول الفنية اللازمة لتصنيع الدواء .

لذلك فان الحاجة اصبحت ملحة لانشاء مدارس ثانوية فنية لتدريب وتخريج العمالة الفنية اللازمة للصناعات الدوائية سواء فى مجال الانتاج او الفنيين فى ادارة الرقابة الدوائية والبحوث والتطوير .

كما يمكن لبعض شركات الدواء الكبيرة ، المساعدة فى انشاء مراكز تدريب للعمالة الفنية اللازمة تلحق بهذه الشركات .

ومع تطور عدد وحجم مصانع الدواء فى مصر ، والتى ينتظر ان يصل عددها سنة ١٩٩٠ الى ثلاثين مصنعا فى مجالات صناعة الدواء المختلفة ، وذلك عند اكتمال انشاء بعض المصانع التى تم بالفعل تأسيسها وبدئ فى تنفيذها ، فانه يقترح ان يبدأ التخطيط والعمل على تنفيذ المدرسة الثانوية الفنية للصناعات الدوائية ، والعمل على اتمام انشائها ، أو انشاء مركز تدريب دوائى بالاضافة الى العمل على انشاء مراكز التدريب الآتية :

– مركز تدريب على صناعة الكيماويات الدوائية : على أن يتم الحاقه بشركة النصر للكيماويات الدوائية .

– مركزان اثنان للتدريب على الصناعات الدوائية التشكيلية .

ويتم الحاق احدهما بشركة النيل للادوية والثانى بشركة « سيد » للادوية .

ويقترح أن يقبل فى هذه المراكز ، الحاصلون على الشهادة الاعدادية ، على ان يتم تدريبهم فترة متصلة لمدة اثنى عشر شهرا على أن يستعان بالخبراء والمتخصصين فى شركات الدواء للعمل كمدربين وهيئات تدريب فى هذه المراكز .

التوصيات

* ضرورة التركيز على زيادة عدد مشرفات التمريض عن طريق انشاء معهد عال للتمريض بكل جامعة مع مراعاة قيامهن بمسئولية التمريض وعدم الاقتصار على الاشراف الادارى .

* وضع نظام للحوافز والمكافآت التشجيعية لمشرفات التمريض من خريجات المعاهد العليا للتمريض مع تحسين ظروف العمل والمعيشة للمغتربات منهن أملا فى تحسين المستوى المادى والاجتماعى لهن وعملا على الاقلال من تسربهن لاسواق العمالة خارج مصر .

* زيادة الجهد فى تنفيذ البرنامج الاعلامى والترويج المكثف والدعاية العلمية لمهن التمريض لدى تلميذات المدارس الاعدادية والثانوية ولدى أولياء الامور مع استخدام كافة وسائل الاعلام مع وضع المزايا المادية والعينية والمعنوية المتاحة لهذه المدارس والمعاهد .

* العمل على زيادة الشعب المختلفة فى المعاهد الفنية الصحية لتتناسب مع طبيعة العمل لتخريج العمالة المتخصصة فى أفرع التمريض المختلفة وكذلك عمل برامج تدريب للخدمات المعاونة مثل اعمال المطابخ والمغاسل والتعقيم وخلافه .

* تطوير مدارس المسعفين ورفع مستوى التدريس والتدريب فيها واعداد البرامج الترويجية والاعلامية لهذه المدارس مع العمل على زيادة الحوافز والمكافآت التشجيعية للعاملين فى هذا المجال .

* تحويل بعض مراكز التدريب الخاصة بتدريب مساعدى المعامل الى مدارس ثانوية فنية وذلك للعمل على زيادة الكفاءة والمقدرة الفنية لهم . مع اتخاذ الوسائل اللازمة لفتح مجال الالتحاق للمتفوقين منهم

جدول رقم (١ – أ)

بيان المقيدين بوزارة الصحة والمسجلين على مستوى الجمهورية سنة ١٩٨٥ من فئات التمريض والاحصاء البشريين

الفئة	المقيدين بوزارة الصحة	المسجلين على مستوى الجمهورية
مشروعات تمريض مؤهل عال	٤٣٥	١٧٢٥
فنيات تمريض معهد صحى	١٣٩	
ممرضات (نظام ٥ سنوات)	١٠٦٩	
ممرضات (نظام ٣ سنوات)	٢٤٧٢٥	٦٥٣٩٠
مساعدات ممرضات وزائرات صحيات (نظام ١.٥ سنة)	٢٠٢٢٤	
ممرضات بالخبرة	٢٣٧	
الاجمالى	٤٦٨٢٩	٦٦١١٥
طبيب بشرى	٣١٠١٦	٧٦٢٩٦
خريجى معهد فنى صحى	٩٦٢٨	
المسعفين	١٥٨٨	

* المصدر : وزارة الصحة مركز التوثيق والاعلام

جدول رقم (أ - ب)

تطور عدد الخريجين بالمدارس والمعاهد

بالتعليم الفنى الصحى

١٩٨٢ - ١٩٨٥

النوع	١٩٨٢/٨١	١٩٨٣/٨٢	١٩٨٤/١٩٨٣	١٩٨٥/٨٤
مدارس ثانوية فنية للتمريض	٢٥٦٩	٣٦٥٧	٣٠٥٨	٣٣٢٤
فنية تمريض معهد صحى	٥٢	٣٧	٣٧	٤٣
مدارس المسعفين	٤٩٥	٩٥٧	٦٥٣	٤٥٣
المعاهد الفنية الصحية	٢٩٧	١١٣٠	١١٣٥	١٣٦٧

جدول رقم (٢)

المدارس الثانوية الفنية للتمريض التابعة لوزارة الصحة

والهيئات التابعة لها (يناير ١٩٨٧)

مدة الدراسة : ثلاث سنوات بعد اتمام الشهادة الاعدادية (التعليم الاساسى)

اولا : المدارس التابعة لوزارة الصحة بالمحافظات

المحافظة	عدد المدارس	المحافظة	عدد المدارس
القاهرة	١٧	الاسكندرية	٥
بور سعيد	١	السويس	١
الاسماعيلية	١	دمياط	٢
الدقهلية	٨	الشرقية	١
القليوبية	٩	كفر الشيخ	٧
الغربية	٨	المنوفية	٧
البحيرة	٧	الجيزة	٩
بنى سويف	٤	الفيوم	٤
المنيا	٢	أسيوط	٨
سوهاج	١	قنا	٢
اسوان	٢	مرسى مطروح	١
الوادى الجديد	١	البحر الاحمر	١
شمال سيناء	١	جنوب سيناء	-

ثانيا : المدارس التابعة للمؤسسات العلاجية ١٠ مدرسة

ثالثا : المدارس التابعة للهيئة العامة للتامين الصحى ٧ "

رابعا: المدارس التابعة للهيئة العامة للمستشفيات التعليمية ٤ "

اجمالى عدد المدارس التابعة لوزارة الصحة

والهيئات التابعة لها ١٣٩ "

جدول رقم (٣ - أ)
المدارس الثانوية الفنية للتمريض
التابعة للوزارات والجهات الأخرى بخلاف وزارة الصحة

مدة الدراسة : ثلاث سنوات بعد اتمام الشهادة الاعدادية (التعليم الاساسى)

الجهــــــــــــة	العــــدد
وزارة البحث العلمى والتكنولوجيا :	
مدرسة ملحقة بمعهد تيودور بلهارس	١
وزارة التعليم العالى	
مدارس ملحقة بالمستشفيات الجامعية	١٣
مدارس حرة تحت اشراف وزارة الصحة :	
مدرسة ملحقة بجمعية المرأة الجديدة	١
مدرسة ملحقة بالمركز الطبى للمقاولون العرب	١
الاجمــــــــــالى	١٦

جدول رقم (٣ - ب)
المقيدات فى المدارس الثانوية الفنية للتمريض
حسب تبعية المدارس لسنة ٨٦/ ١٩٨٧

تبعية المدرسة	عدد المدارس	عدد المقيدات	متوسط الاستيعاب بالتلميذة
وزارة الصحة	١١٨	١٢٧٧٦	١٠٨
المؤسسة العلاجية	١٠	٨١٢	٨٠.٢
التأمين الصحى	٧٠	٦٩٦	٩٥
معهد تيودور بلهارس	١	٢٧	٢٧
كليات الطب (التعليم العالى)	١٣	٣١٠٤	٢٢٨
الهيئة العامة للمستشفيات التعليمية	٤	٢٠٥	٥١.٢
الاجمالى	١٥٣	١٧٥٨٠	١١٤
اجمالى عدد الخريجات لعام ٨٥/ ١٩٨٦	٢٠١٩ ممـــــرضة		

جدول رقم (٤)

المدارس الثانوية الفنية للتمريض للبنين

(ثلاث سنوات بعد الاعدادية)

المحافظة	عدد المدارس
القاهرة	٢
القليوبية	١
الغربية	١
كفر الشيخ	١
المنيا	٣
قنا	١
أسيوط	١
أسوان	١
	١١

جدول رقم (٥)

مقارنة عدد الاطباء والمرضات بمصر وبعض الدول الأخرى

الـــــــدول	عدد السكان بالمليون	عدد افراد الأطباء والمرضات	عدد الاطباء والمرضات لكل ١٠ آلاف ممرضة	عدد المواطنين لكل طبيب أو ممرضة
مصر ١٩٨٥				
أطباء	٤٨.٦	٧٦٢٩٦	١٥.٧	٦٣٧
ممرضات		٦٦١١٥	١٣.٦	٧٣٥
الجزائر ١٩٧٧				
أطباء	١٧.٦	٣٢٠٣	١.٨	٥٥٩٣
ممرضات		١٤٢٦٣	٨.٠٠	١٢٥٦
السعودية ١٩٧٧				
أطباء	٩.٥	١٦٥٠	٤.٨٨	٢٠٤٨
ممرضات		٩١٧١	٩.٤٣	١٠٣٨
سوريا ١٩٧٧				
أطباء	٧.٨	٣١١٩	٣.٩٨	٢٥١٤
ممرضات		٣١٦٣	٤.٠٣	٢٤٧٩
فرنسا ١٩٧٦				
أطباء	٥٢.٩	٨٦٣٠٦	١١.٣٢	٦١٣
ممرضات		٣١٢٦٧٥	٥٦.١٢	١٦٥
المملكة المتحدة ١٩٧٧				
أطباء	٥٥.٨	٨٥٥٥٢	١٥.٦	٦٩٣
ممرضات		١١٥٧١٠	٥٥.٤	١٨٧
الولايات المتحدة الامريكية ١٩٧٦				
أطباء	٢١٥.٢	٣٦١٤٤٣	١٦.٨	٥٩٥
ممرضات		١٤٥٠٠٠٠	٦٧.٤	١٤٨

جدول رقم (٦ - أ)

المعاهد الفنية الصحية « يناير سنة ١٩٨٧ »

(مدة الدراسة سنتان بعد اتمام شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها)

المحافظة	العدد
محافظة الأسكنــدرية	١
محافظة الدقـــهلية	١
محافظة الغـــربية	١
محافظة الشـــرقية	١
محافظة الجـــيزة	١
محافظة اســـيوط	١
اجمالى المعاهد الصحية على مستوى الجمهورية	٦

جدول رقم (٦ - ب)

بيان عدد المقيدين من الكلية والخريجين فى المعاهد الفنية الصحية

١٩٧٩ / ١٩٨٠ - ١٩٨٥ / ١٩٨٦

	طلبة وخريجى المعهد الفنى الصحى													
	٧٩ / ٨٠		٨٠/٨١		٨١/٨٢		٨٢ / ٨٣		٨٣/٨٤		٨٤/ ٨٥		٨٥/ ٨٦	
	ط	خ	ط	خ	ط	خ	ط	خ	ط	خ	ط	خ	ط	خ
معاون صحى	١٩١٨	٤٣١	١٢٣٧	٣٧٧	٨١٧	٤٤٧	٧٩٨	٣٣٧	٨٧١	٢٤٧	٤٩٨	٢٧٤	٩٨٠	٣٦٤
فنى معمل	١٦١١	٣٨٠	١١٤٧	٣٨٤	٩٢٦	٤٤٢	٣٩٦	٣٣١	١١٣٠	٣٧٥	٨٦٤	٤٤٢	١٤٠٧	٤٨٤
فنى أشعة	٧٨٢	١٧٤	٦٢٢	٢٥٧	٤٣٥	١٩١	٤٠٤	١٩٤	٥٥٣	١٦١	٣٧٤	٢٦٢	٧٧١	٢٧٣
فنى أسنان	١٦٣	٧٦	١٥٠	٦٨	١٣٦	٦٤	١٢٩	٥٠	١٥٢	٦٢	٩٢	٦٤	٢٢٢	٥٠
فنى تمريض	١٩١	٢٧	١٨٥	٥٢	١٥٨	٣١	١٨٣	٢٧	١٤٤	٤٣	١٣٩	٥٤	١٠١	٥٣
فنى تسجيل طبى	١٥٢	٤٣	١٣٠	٤٨	٦٤٩	٩١	٨١٤	٣٦٨	٧٧٠	٢٢٢	٤٤٩	٢٢٥	٨٩٧	٢١٤
فنى صيانة أجهزة	٩٠	٣٢	٦٢	١٨	٧٧	٣١	١٠٦	٢٢	١٠٩	٢٥	٧١	٥٥	١٣	٤٤
الاجمالى	٤٩٠٧	١٢٠٢	٣٥٣٣	١٢٠٤	٣١٦٨	١٢٩٧	٢٨٨٠	١١٣٩	٣٧٢٩	١١٣٥	٢٤٨٧	١٣٧٦	٤٥١٠	١٣٨٢

ط = الطلبة المقيدون

خ = الخريجين

جدول رقم (٧)

عدد مدارس المسعفين يناير سنة ١٩٨٧

مدة الدراسة : ثلاث سنوات بعد اتمام الشهادة الاعدادية (التعليم الاساسى)

المحافظة	العدد	المحافظة	العدد
محافظة القاهرة	١	محافظة الاسكندرية	١
محافظة بور سعيد	١	محافظة الاسماعيلية	١
محافظة السويس	١	محافظة الدقهلية	١
محافظة الشرقية .	١	محافظة القليوبية	١
محافظة كفر الشيخ	١	محافظة الغربية	١
محافظة المنوفية	١	محافظة البحيرة	١
محافظة الجيزة	١	محافظة بنى سويف	١
محافظة الفيوم	١	محافظة المنيا	١
محافظة أسيوط	١	محافظة سوهاج	١
محافظة قنا	١	محافظة أسوان	١
محافظة الوادى الجديد	١		
اجمالى عدد مدارس المسعفين على مستوى الجمهورية ٢١ مدرسة			

بالتعليم العالى الفنى .

• للارتفاع بمستوى التمريض والنظرة الاجتماعية اليه يقترح ان يشمل التعليم الطبى فى كليات الطب نواحى الرعاية التمريضية ، والممارسة العملية للمعاملات اللازمة للمريض فى المستشفى وخارجه .

• الاهتمام بانشاء مدارس ثانوية فنية لتخريج العمالة الفنية اللازمة لصانع الدواء والعمل على انشاء ثلاثة مراكز تدريب على الاقل لاعداد هذه العمالة .

• الاهتمام بتخريج ممرضة الصحة العامة ذات الدراسة والخبرة فى النواحى الوقائية والتثقيف الصحى وتنظيم الاسرة والصحة المدرسية وغيرها . على أن تكون الدراسة مستقلة فى معهد خاص أو دراسة بعد اكمال دراسة التمريض ، مع وضع الحوافز الكافية للاقبال على هذا العمل .

• تزويد برامج التعليم والتدريب فى مجال الخدمات الصحية بالدراسات البيئية اللازمة لتعريف الدارسين بأخطار التلوث .

المواد الثقافية فى التعليم الفنى

يؤكد المجلس على ما سبق ان اوصى به من ضرورة تشكيل هيئة قومية ، للتعليم الفنى والتدريب المهنى ، وتكون هذه الهيئة مسئولة عن توجيه السياسة والنظم التى تكفل توفير القوى العاملة المؤهلة والمطلوبة لسوق العمل كما وكيفا على أساس دراسات علمية ، تستند الى توصيف وتحليل المهن حتى يمكن تطوير التعليم على أسس علمية منطقية ، تأخذ فى الاعتبار ، احتياجات سوق العمل الحالية والمستقبلية ، والتطور التكنولوجى المحتمل .

وانطلاقا من ذلك يمكن تعريف التعليم الفنى بأنه :

تعليم يتم فيه اكساب مهارات عملية واعطاء معارف نظرية ، وتنمية قدرات عقلية ، وجوانب وجدانية ، بصورة تتناسب مع متطلبات العمل ، بحيث يستطيع خريج التعليم الفنى ان يمارس حياته كمواطن منتج ، وان يلتحق بسوق العمل ضمن مجموعات القوى العاملة التى تختلف مستويات مهاراتها ومعارفها باختلاف الاعمال والمهام المطلوبة فى مجالات الانتاج والخدمات .

ومن ثم فان مناهج التعليم الفنى تتضمن الآتى :-

- مواد فنية عملية ونظرية وتدريبات فى مجال التخصص .
- علوما أساسية ، وهى وان كانت تختلف بحسب المجال الفنى التخصصى الا انها تشمل فى معظمها الرياضيات والعلوم .
- مواد ثقافية عامة تشمل التربية الدينية واللغة العربية ولغات اجنبية وتربية قومية ، وتربية رياضية واحيانا علوما سلوكية .

ويبين الجدول رقم (١) صورة عامة عن المواد الثقافية الاساسية التى تقدم فى الانواع المختلفة من التعليم الفنى .

ويلاحظ انه توجد مواد اخرى يصعب تصنيفها مثل الرسم الهندسى والأمن الصناعى والصحة المهنية . كما ان وزن المواد من حيث عدد السنوات التى تدرس فيها وعدد الساعات الاسبوعية المخصصة يختلف من نوع لاخر كما ان بعض المواد يختلف وضعها من حيث كونها اساسية او ثقافية ، أو كونها اساسية أو مهنية تخصصية .

كذلك فان بعض المواد تدرس منفصلة كمادة مستقلة وفى نفس الوقت فى اطار مادة اخرى كما هو الحال فى مادة الرياضيات وبعض فروع العلوم .

ويبين جدول رقم (٢) نسب المواد الثقافية والاساسية فى التعليم الفنى واضعين فى الاعتبار صعوبة التصنيف الناجمة من الاوضاع المشار اليها .

جدول(١)

المواد غير التخصصية التى تقدم فى المدارس الثانوية الفنية

المادة	تعليم صناعى		تعليم زراعى		تعليم تجارى	
	ثلاث سنوات	خمس سنوات	ثلاث سنوات	خمس سنوات	ثلاث سنوات	خمس سنوات
تربية دينية						
لغة عربية						
لغة أجنبية أولى						
لغة أجنبية ثانية	—	—	—	—		
تربية قومية واجتماعية						
تربية رياضية						
رياضيات						
تربية عملية				—		—
فيزياء			—		—	—
كيمياء	—	—	—		—	—
احياء	—	—			—	—
علوم سلوكية	—	—	—	—	—	
تاريخ / جغرافيا	—	—	—	—	—	
اقتصادية	—					

جدول رقم (٢)

عدد الحصص والنسب المئوية

للمواد الثقافية والاساسية فى الثانوى الفنى

نوعية المدرسة الثانوية الفنية	جملة الحصص الاسبوعية	حصص المواد الثقافية والاساسية	نسبة المواد الثقافية والاساسية
صناعى ٣ سنوات	١٣٢	٤٧	٣٥،٦٪
صناعى ٥ سنوات	٢١٢ +التدريبات	٨١	٣٨ ٪
	٢٢٠	٨١	٣٦ ٪
زراعى ٣ سنوات	١٠١	٤١	٤٠،٦٪
زراعى ٥ سنوات	٢٠٦	٦٨	٣٣،٠٪
	٢٠٠	٧٢	٣٦،٠٪
	٢١٦	١١٤	٥٥،٣٪
تجارى ٣ سنوات	١١٧	٦٥	٥٥،٦٪
تجارى ٥ سنوات	١٨٠	٩٠	٥٠،٠٪

الاوضاع الحالية لبنية المواد الثقافية والاساسية :

المواد الثقافية والاساسية بوضعها الحالى قريبة في بنيتها المعرفية من حيث المحتوى واساليب التدريس من نظيراتها فى التعليم العام ، مع قليل من التنظيم وتخفيف فى منهجية المعالجة فى بعض المواد مثل الرياضيات ، ومن ثم فان هناك حاجة الى اعادة النظر فى هذه المواد من حيث اهدافها ومحتواها وأساليب تدريسها بما يخدم اهداف التعليم الفنى ، ويوظف لخدمة المتخصص الفنى ، كذلك من حيث اهمية رفع نسبة المواد العملية والتدريب فى المؤسسات وتنظيم جداول الدراسة بما يسمح باعطاء فترات زمنية اطول تمكن من الممارسة الميدانية فى الورشة أو المؤسسة فى فترات متصلة مناسبة .

الاهداف العامة للمواد الثقافية والاساسية فى التعليم الفنى :

– تكوين ثقافة عامة مشتركة فى اطار بناء الانسان المصرى بمقوماته الحضارية وقيمه الروحية فى مجتمع معاصر .

– تنمية الجوانب الوجدانية من قيم وعادات وميول واتجاهات وخاصة الشعور بالانتماء وما يتطلبــه من حقوق وواجبات المواطن السوى .

– إثارة الدافعية نحو حب العمل واحترامه بجميع مستوياته .

– التدريب على أساليب التفكير السليم وتنمية مهارات حل المشكلات والقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة .

– التعريف بأن التصرف الذكى والابداع شئ ممكن ومطلب اساسى فى كل المواقع فى هرم القوة العاملة .

– تنمية الوعى البيئى لدى الدارسين والقدرة على مواجهة المشاكل البيئية والاسهام فى حلها .

– التعريف بسلوكيات المهنة وتطوير هذه السلوكيات بما يحقق زيادة الانتاج .

– الاسهام فى تكوين الاساسيات التى تمكن من فتح القنوات بين التعليم الفنى والتعليم العام من جهة ، وبين التعليم الفنى والتعليم العالى التكنولوجى من ناحية أخرى .

– العمل على النمو المتكامل للدارس من جوانبه المعرفية والمهارية والجسمية والاجتماعية والنفسية .

ويجدر الاشارة هنا الى ان المواد الفنية والعملية يمكن ايضا ان تساهم فى تحقيق بعض هذه الاهداف . وهنا تتضح اهمية تكامل مقررات ومناهج التعليم الفنى والتنسيق بينهما ومحورتها حول اهداف سلوكية محددة للتعليم الفنى .

مبادئ عامة مقترحة لتطوير المواد الثقافيــة الاساسية بالتعليم الفنى :

يؤكد المجلس على أن جميع المبادئ والمقترحات التالية لتطوير المواد الثقافية الاساسية بالتعليم الفنى تستند اساسا الى ما يجب اجرائه كخطوة اولى اساسية من القيام بتوصيف وتحليل لكل مهنة بصورة كمية وكيفية على أسس علمية يمكن بناء عليها اقتراح المبادئ الآتية فى مجال تطوير المواد الثقافية فى التعليم الفنى :

* تطوير المقررات الفنية وتحديد احتياجات كل منها من مواد اساسية وثقافية .

* عند اقرار مادة ثقافية او اساسية يحدد الهدف من دراستها وينتقى محتواها ووزنها النسبى فى ضوء تلك الاهداف .

* عدم الفصل بين المحتوى وأساليب تدريسه وطرق تقويم تعلم التلميذ الدارس فيه . فجودة المحتوى تختفى اذا لم يقدم بطريقة مناسبة وجيدة ، أو اذا لم يدرك الطالب فائدة ما يدرسه ، أو اذا لم يرتبط بحاجاته عند الممارسة .

* ان تشتمل على تطبيقات واستخدامات واقعية فى حياة الطالب المهنية والعامة .

* ان توضع موضوعاتها فى ضوء تحليل للمهام المتوقع ان يقوم بها الدارس بعد التخرج دون الالتزام بالترتيب والنسق التى تعالج بها فى التعليم العام .

* ان يشارك فى وضعها متخصصون فى المواد المهنية الى جانب المتخصصين فى تلك المواد .

* ان تشمل تعليما بيئيا ، وتتضمن التربية البيئية بصفة اساسية سواء كمادة ثقافية او ضمن المواد الفنية والتخصصية .

* ان يكون هناك تنسيق – وربما تكامل جزئى فى بعض الحالات – بينها وبين المواد الفنية والعملية والنظرية .

* ان يكون المدخل فى تدريسها هو مدخل حل المشكلات ومن منطلق ان يتعلم الطالب كيف يتعلم .

* ان يقوم على تدريسها معلمون على دراية بأهداف وطبيعة التعليم الفنى ومعدون لذلك .

* ان يشمل تقويم أداء الطالب فيها قياس قدراته على توظيفها فى مجال تخصصه .

* ان تحدد النسب المخصصة للمواد الثقافية والمواد الاساسية فى ضوء التطور التكنولوجى للتخصص ، وخبرات التعليم المعرفية او المهارية والسلوكية .

* ان يراعى امكانية اضافة مقررات تاهيلية أو تكميلية من المواد الثقافية والاساسية للخريجين الراغبين فى استكمال تعليمهم التكنولوجى العالى – مما يستدعى مراعاة تضمين بعض الاساسيات من المفاهيم والمهارات التى يمكن البناء عليها بعد ذلك .

* ان يراعى عدم التكرار فى المقررات المختلفة ، كما يراعى – بقدر الامكان – الاتفاق فى أسلوب المعالجات ومصطلحاتها ورموزها وطرق التعبير عن العلاقات والقوانين التى قد تقدم للطلاب فى مقررات مختلفة سواء على المستوى الافقى اوالرأسى .

* اعادة النظر فى الخطط الدراسية بجميع أبعادها فى التعليم الثانوى الفنى مع مراعاة تكامل المناهج واسلوب العمل فى كل مجال وفى إعداد المعلم بما يكفل الجمع فى آن واحد ، بين تدريس المادة العلمية الفنية ، والتدريب العملى سواء من حيث مكان التدريس واسلوبه وطريقته .

وفى هذا الاطار نورد توصيتين هامتين :

* التاكيد على توصية للمجلس القومى للتعليم فى الدورة الرابعة عام ١٩٧٧ والتى جاء فيها :

إدخال الجوانب التقنية والمهنية فى مرحلة التعليم الاساسى عملا على الربط بين هذه المرحلة ومرحلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى حتى لا يبدأ الطالب دراسته فى المرحلة الاخيرة من فراغ ، وبث روح الاحترام للعمل اليدوى بين التلاميذ منذ نعومة اظفارهم وكشف جوانب المهارات التقنية والمهنية بين التلاميذ فى فترة الدراسة فى هذه المرحلة بما يمكن من توجيههم توجيها صحيحا ، وادخال التدريبات التقنية المهنية ضمن خطة الدراسة بالصف الأول بمدارس التعليم العام للتقريب بين خطتى مدارس التعليم الفنى ، ولتحقيق مرونة فى التحويل بين النوعين من المدارس .

* تزكية التوصية الصادرة عن اجتماع كبار المسئولين عن التربية والتعليم الذى انعقد فى عمان بالاردن فى يونيو ١٩٨٧ ضمن مجموعة توصيات خاصة بمجال التعليم الثانوى العام والتقنى فى مواجهة احتياجات التنمية وعالم العمل وقد جاء فيها :

العمل على تحقيق التكامل بين برامج التعليم العام والتعليم التقنى والمهنى ، والربط بين التعليم والعمل بهدف اكساب الخريجين المهارات والكفايات الاساسية لمواجهة الحاجات الفردية والاجتماعية والمهنية فى الحياة ، على الا يكون ذلك على حساب العمق الاكاديمى والابـداع للمتعلم .

سياسة تربية الطفل قبل المدرسة

تعتبر مرحلة الحضانة ورياض الاطفال من أهم مراحل حياة الانسان ، من حيث كونها مرحلة تكوين واعداد ، فيها تغرس البذور الاولى للشخصية ، وتتشكل العادات والاهتمامات . ولما كانت الطفولة هى الاساس الذى تبنى عليه الامة امالها فى خلق الاجيال الصالحة ، كان من الضرورى تجنيد كافة الامكانات المادية والبشرية لرعاية الاطفال الصغار ، وتوفير التربية الواعية السليمة لهم . ويسود الان اتجاه عالمى بديمقراطية تربية الاطفال فى سن ما قبل المدرسة حيث لا يصح ان تكون هذه التربية حقا يتمتع به فئة دون أخرى من فئات الشعب ، وقد اصبح ذلك واجبا فى ظروف المجتمع المصرى الاقتصادية الحالية خاصة مع ازدياد نسبة النساء العاملات وانشغال الاباء بتوفير اسباب العيش ومتطلبات الحياة الاسرية طول الوقت ، الامر الذى ادى الى تقلص دور الاسرة فى تربية اطفالها ورعايتهم بالدرجة اللازمة .

وبمناسبة مرور تسع سنوات على العام الدولى للطفل وبدء السنة العاشرة صدر إعلان رئيس الجمهورية باعتبار فترة السنوات العشر القادمة من عام ١٩٨٩ الى عام ١٩٩٩ عقدا لحماية الطفل المصرى ورعايته - مطالبا الافراد كافة والاجهزة الرسمية والاهلية والجمعيات الخاصة والخيرية ان تكرس جهودها خلال هذا العقد لمتابعة ودعم المبادرات الرامية الى اعطاء مزيد من الاولوية لمشروعات الطفولة فى خططنا المقبلة والسعى الدائم من أجل توفير حياة أفضل لاطفالنا .

ومن المتفق عليه ان مرحلة الحضانة ورياض الاطفال تبدأ منذ ولادة الطفل حتى سن السادسة ، حيث تبدأ فترة التزام الدولة بتعليمه ، وتنقسم فى ذاتها الى ثلاث مراحل أو ثلاث فترات : الاولى وهى فترة الرضاعة وتنتهى فى سن الثانية ، ثم فترة الحضانة وتنتهى فى سن الرابعة ، ثم فترة رياض الاطفال وتنتهى عند السادسة .

وتدل احصاءات عام ٨٧/ ١٩٨٨ على وجود نحو (٢.٥٧) مليون طفل فى فترة الحضانة بعد أن اجتازوا فترة الرضاعة يحتاجون لرعاية وتربية ، ثم وجود نحو (٢.٤٤) مليون طفل فى فترة رياض الاطفال يحتاجون لرعاية وتربية وتهيئة لدخول المدرسة الابتدائية . وهنا يبدو جليا حجم المسئولية الملقاة على عاتق المجتمع نحو رعاية الطفولة وتنشئتها .

وقد بدأت الجهود فى مجال إنشاء دور الحضانات فى مصر منذ بداية القرن العشرين ، وكان يقوم بهذه الجهود المؤسسات الاجتماعية الاهلية ، حيث انشئت أول دار حضانة فى عام ١٩١٧ وتوالى بعد ذلك انشاء هذه الدور . ونذكر من هذه المؤسسات : جمعية العاملات اليونانية بالاسكندرية ، جمعية طفل المعادى ، والاتحاد النسائى المصرى ، ومبرة مصطفى كامل بالقلعة ، وجمعية مبرة التحرير للخدمة الاجتماعية وجمعية المرأة الجديدة ، وجمعية الرعاية المتكاملة وغيرها من الجمعيات الاهلية .

وفى سنة ١٩٥٩ صدر قانون العمل رقم (٩١) وهو يلزم كل صاحب عمل يستخدم مائة عاملة على الاقل بانشاء دار حضانة بنفس مبنى المصنع من ماله الخاص وبذلك انتشرت دور الحضانة فى انحاء الجمهورية - ولما كانت اختصاصات وزارة الشئون الاجتماعية حتى سنة ١٩٦٢ تشمل ميادين العمل والعمال فقد انضمت تلك الدور الى اشراف وزارة الشئون الاجتماعية .

ويختلف الوضع بالنسبة الى رياض الاطفال حيث كانت تعتبر هذه المرحلة ضمن السلم التعليمى فى الثلاثينات والاربعينات ، وكان هناك مدارس رسمية تابعة لوزارة المعارف العمومية فى عواصم المديريات ، وكانت مدة انتظام الطفل بها ثلاث سنوات بدءا من سن الخامسة تقريبا - وظلت هذه الرياض تنمو وتنتشر الى ان تم تعميم التعليم الابتدائى

بالنسبة الى جميع ابناء الشعب وجعله الزاميا بالمجان بدءا من سن السادسة ، وبذلك ألغيت رياض الاطفال الرسمية وتلاشى الموجود منها تدريجيا وتلاشت معها التربية المنظمة للصغار قبل سن الالزام التى كانت تخضع لتوجيه وادارة المتخصصين بوزارة التربية والتعليم (المعارف العمومية سابقا) وترك الطفل لرعاية اسرته ، وبعض مؤسسات الحضانة التابعة لوزارة الشئون الاجتماعية .

الأوضاع الراهنة للحضانات ورياض الاطفال

وينمو المجتمع المصري وتجد عليه الكثير من المتغيرات ، منها : خروج الكثير من الامهات للعمل ، وتقلص دور الاسرة فى رعاية اطفالها فى هذه السن المبكرة ، مما دعا الى ظهور دور الحضانات ورياض الاطفال مرة اخرى وفى اشكال متعددة نذكر منها ما يلى :

– دور للحضانة انشأتها جمعيات خيرية مشهرة بوزارة الشئون الاجتماعية بهدف خدمة البيئة وإيواء طفل الام العاملة ، وتقوم بتقديم وجبة غذائية بسيطة لكل طفل .

– حضانات تنشئها وزارة الشئون الاجتماعية وتشرف عليها وتقوم بتاثيثها وتدريب المشرفات وتنفق عليها .

– حضانات ورياض أطفال اقامتها مجالس آباء المدارس الرسمية بمختلف المراحل التعليمية بهدف خدمة مدرسات المدرسة اولا ، يتفاوت الاداء بها وتجهيزها حسب ايمان المشرفين علـيها باهمية تربية الطفل وتنشئته .

– حضانات اقامتها التنظيمات الشعبية والسياسية تحت مسمى (خدمة البيئة) وهى فى ذلك تستغل بعض حجرات المدارس الرسمية وتجهيزها بادراج واثاث من المدرسة الابتدائية لايناسـب الطفـل الصغير .

– حضانات اهلية استغل اصحابها كل مكان لديهم دون نظر الى سعته او الى توافر الشروط الصحية فيه ، وحشدوا به اكبر عدد ممكن من الاطفال من سن الميلاد حتى سن السادسة تحت اشراف مشرفات غير متخصصات ، كما تخلو هذه الاماكن من الاثاث المناسب وحيث يبدو اهتمام بعض اصحابها بجمع المال واستغلال حاجة الامهات لإيواء اطفالهن .

– ثم رياض اطفال تخضع لاشراف وزارة التربية والتعليم (طبقا لقانون التعليم الخاص) وهى التابعة او الملحقة بمدارس خاصة (عربى او لغات) . فوزارة التربية والتعليم هى التى تصرح بفتحها وتحدد مواصفاتها وتجهيزاتهـا وتخضـع لاشراف الادارات التعليمـيـة بالمحـافظات . ومع ذلك فكثير منها يتجاوز عن الشروط المطلوبة والمقررة بدرجة تضعف من مستوى الخدمة بها .

استمر هذا الوضع بالنسبة لدور الحضانة ولرياض الاطفال حتى سنة ١٩٧٧ حيث صدر القانون رقم (٥٠) الذى اعتبر الحضانة كل مكان مناسب يضم الاطفال حتى سن السادسة واخضعها لاشراف وزارة الشئون الاجتماعية فنيا واداريا وماليا . ويهدف هذا القانون الى اخضاع دور الحضانة للتوجيه والإشراف والضوابط الازمة لحماية الطفل ومساعدته على النمو السليم وليست مجرد اماكن ايواء له . واصبح لزاما على كل راغب فى انشاء دار للحضانة ان يحصل على تصريح من وزارة الشئون الاجتماعية .

هذا وقد بلغ عدد دور الحضانة التى تشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعيه على اختلاف نوعياتها وتبعياتها خلال عام ١٩٨٧ (٣٠٤٢) دارا للحضانة تضم نحو (٢٨٢,٠٠٠) طفل .

اما الحضانات ورياض الاطفال الملحقة او التابعة لمدارس خاصة او رسمية فقد استمر الاشراف عليها لاجهزة التربية والتعليم فى اطار احكام قوانين التعليم المتعاقبة .

رياض الاطفال التى تشرف عليها وزارة التربية والتعليم :

يبلغ عدد الاطفال فى سن الحضانة من (سن ٢-٤) طبقا لاحصاءات عام ١٩٨٨/٨٧ نحو (٢,٥٧) مليون طفل -كما يبلغ عدد الاطفال فى سن رياض الاطفال من سن (٤ – ٦) نحو (٢,٤٤) مليون طفل وبذلك يبلغ عددهم جميعا (٥,٠١) مليون طفل ينتظم منهم فى دور الحضانة التابعة لاشراف وزارة الشئون الاجتماعية نحو (٢٨٢,٠٠٠)

طفل وفى رياض الاطفال التابعة لاشراف وزارة التربية والتعليم فى العام ذاته (١٥٢،٣٧١) طفل ، وبذلك تبلغ جملة الذين يتمتعون بالرعاية المنظمة فى دور الحضانة ورياض الأطفال نحو (٤٣٤،٣٧١) طفل ، أى بنسبة نحو (٨،١٧ ٪) فقط من مجموع الاطفال ، وذلك يشكل جانبا من القصور فى مجال رعاية الطفولة فى مصر .

وفيما يلى بيان عن رياض الأطفال التى تشرف عليها وزارة التربية والتعليم :

أ - رياض الاطفال التجريبية الرسمية للغات :

أنشأت وزارة التربية والتعليم فى العام الدراسى ٧٨ / ١٩٧٩ بالقرار الوزارى رقم (٢) لسنة ١٩٧٩ والمعدل بالقرار الوزارى رقم ٩٤ لسنة ١٩٨٥ مدارس تجريبية رسمية للغات بمصروفات بدءا من فصول رياض الاطفال وهدفت هذه المدارس بمراحلها المختلفة إلى التيسير على الآباء الذين يريدون إلحاق ابنائهم بالمدارس الخاصة ذات المصروفات ، كذلك التوسع فى دراسة اللغة الأجنبية ، وقد بلغ عدد فصول رياض الاطفال بها فى العام الدراسى ٨٧ / ١٩٨٨ (٢٥٠) فصلا تضم (٩٠٢٨) طفلا ، يقابلها فى الرياض الخاصة باللغات بمصروفات (١١٥١) فصلا تضم (٤٣٨٥٣) طفلا .

(ب) رياض الاطفال الخاصة بنوعيها (العربية واللغات) :

ينتظم معظم الاطفال فى رياض الاطفال التى تشرف عليها وزارة التربية والتعليم فى مؤسسات خاصة حيث يبلغ عددهم فى العام الدراسى ١٩٨٨/٨٧(١٣٩،٠٥٠) طفلا مقابل (١٣،٣٢١) طفلا بالمدارس الرسمية أى ان القطاع الحكومى يبلغ نحو (٩٪)فقط بينما يتول القطاع الخاص مسئولية (٩١ ٪) من هؤلاء الاطفال .

وقد بلغ عدد دور الحضانة ورياض الاطفال الخاصة بنوعيها (العربية واللغات) (٦٧٣) دارا منها (٢٧٠) فى القاهرة وحدها ، و (٩٣) فى محافظة الاسكندرية .

وقد اصدر وزير التعليم قرارا برقم ١٥٤ لسنة ١٩٨٨ باعتبار رياض الاطفال مرحلة تعليمية مستقلة تهيئ الاطفال للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسى واشترط ضرورة التأهيل العالى للمشرفات والناظرات ، ويحتوى القرار على عدد من البنود التي تتناول تنظيم العملية التربوية داخل هذه الدور من قبيل :

ان يكون العمل وفقا لنظام اليوم الكامل ، الا يقسم اليوم الى حصص دراسية ، ألا يكلف الطفل بواجبات منزلية ، ان تقدم الى الطفل وجبه غذائية صحية مغلفة يوميا .

كما صدر القانون الوزارى رقم ٨٥ لسنة ١٩٨٨ بتشكيل لجنة استشارية للطفولة تختص باقتراح وضع مناهج رياض الاطفال وتطويرها .

وتتولى وزارة التربية والتعليم عن طريق لجان متخصصة تاليف كتب اللغة العربية ، الرياضيات ، العلوم ، الفن ، التربية الدينية ، على ان يضاف كتاب بإحدى اللغات الأجنبية وبحيث لا يجوز استخدام كتب خارجية خلافا لما تعتمده الوزارة .

ملاحظات عامة :

وقد يحسن هنا ان نقدم عددا من الملاحظات العامة حول الاوضاع الراهنة لتربية الطفل فى هذه المرحلة العمرية ، ولعل من أهم هذه الملاحظات مايأتى :

١- يلاحظ ان نسبة الاطفال الذين تقدم اليهم الخدمات سواء فى دورالحضانة أو رياض الاطفال لا تتجاوز ٨٪ من الشريحة العمرية التى تحتاج الى هذه الخدمات مما أدى الى رفع سن القبول فى كثير من رياض الاطفال الى خمس سنوات ونصف ، وهذا قد يعنى ان يتاخر سن التحاق الطفل بالمرحلة الابتدائية الى سن السابعة والنصف أو اكثر قليلا كما ازدادت كثافة الفصول بهذه الدور مما يقلل من فعالية الخدمات المقدمة الى هؤلاء الاطفال ، وقد ترافق مع هذا مغالاة فى طلب الرسوم والمصروفات المدرسية فى بعض المدارس الخاصة .

ويشير هذا الى ضخامة الاعباء المالية المطلوبة حتى يمكن تقديم هذه الخدمات الى أطفالنا جميعا ، ويصبح من غير المنطقى أن نطالب الدولة بأن تتحمل العبء المالى وحدها فى ظروفنا الاقتصادية الحالية ، ويصبح من الواجب دعوة المجتمع الى الاسهام فى هذا العبء وتحمل جزء من الأعباء المالية المطلوبة .

٢- يلاحظ ضعف المستوى المهنى والتربوى برياض الاطفال والحضانة والدور الخاصة بصفة واضحة ، حيث يوجد بها من المشرفات

والمربيات من لم يؤهلن لهذا العمل بما يلقى بظلال من الشك حول مدى فعالية هذه الدور ، بل وقد يؤدى ذلك الى آثار عكسية لا نبغيها .

٣- يلاحظ أن معظم المبانى التى تشغلها دور الحضانة ورياض الاطفال ليست معدة لان تكون مبانى صالحة من الناحية التربوية والصحية بالدرجة المطلوبة . فهى على هيئتها التقليدية كفصـول دراسية ، وقد لا توجد المكتبة بمعناها المطلوب أو الالعاب التربوية وغيرها من وسائل تربية صغار الاطفال ، وإنما قد توجد بعض الالعاب الحركية التى توحى بوجود دار من اجل الحضانة او رياض الاطفال .

كما يلاحظ ان الفناء قد لا يكون متسعا لاداء وظيفته التربوية والترفيهية للصغار ، وقد لايكون مجهزا للحفاظ على سلامة الاطفال ويرجع ذلك النقص الى ان المبنى اصلا غير مناسب لتحقيق اهداف هذه المرحلة الهامة .

ومن الواضح فى معظم رياض الاطفال ان هناك نقصا فى الاثاث والاجهزة والادوات والوسائل اللازمة لتنفيذ البرامج والانشطة المختلفة إذ ان نجاح هذه الدور فى مهمتها لن يتحقق الا من خلال خلق البيئة التى تثير الطفل للتعلم والتى تتمثل فى ادوات اللعب والموسيقى ، والتربية الرياضية ، والوسائل السمعية والبصرية ..الخ ، كما ينبغى ان يكون المعيار فى اختيار الاثاث والاجهزة والمعدات هو مدى فائدتها فى رعاية الطفل وتعلمه وليس فخامة مظهرها ، بل يراعى مدى تاثيرها على جذب انتباه الطفل وتحدى قدراته .

٤- ومما يثير الانتباه ان رياض الاطفال حاليا اصبحت مدارس للتدريس واعطاء الواجبات المنزلية المرهقة للاطفال مما يتنافى مع طبيعة مرحلة النمو للطفل فى هذه السن . وذلك على الرغم من ان المعروف عن أهداف رياض الاطفال من وجهة نظر المربين انها تنحصر فى مساعدة الطفل على ان ينمو نموا متكاملا سليما الى اقصـى ماتمكنه ، وذلك من جميع النواحى الجسمية والاجتماعية والذهنية والنفســية . الخ .

ويلاحظ افتقار هذه الدور الى وجود خطة محددة لبرامج تربية اطفال الحضانة ورياض الاطفال حيث تتباين مؤسسات تربية هؤلاء الاطفال فى برامجها ومناهجها تباينا كبيرا . فبينما لا تعدو بعضها ان تكون مجرد اماكن لايواء الاطفال اثناء فترة تواجدهم بها بدون وجود خطة محددة لما يمارسونه من انشطة ، يوجد كثير من هذه الدور وهى لا تختلف كثيرا فى نظمها وخططها واساليبها بل وشكل حجراتها عن المدارس الابتدائية .

وعلى الرغم من ان هناك بعض الممارسات الجادة والسليمة فى بعض دور الحضانة ورياض الاطفال ، الا نها تفتقد التكامل الذى يتطلبه النمو السليم للاطفال عقليا وجسميا وانفعاليا ، وقد يرجع ذلك الى التركيز علي النواحى المعرفية (التى تقوم على التلقين فى كثير من الاحيان) بقصد إعداد الطفل لمرحلة التعليم التالية ، وهذه ظاهرة تلاحظ بوضوح فى رياض اللغات الرسمية والخاصة . ولذلك كان لابد ان تتفق برامج تربية هؤلاء الاطفال ومطالب نموهم واحتياجاتهم الحقيقية .

التوصيات

اولا : يتضح من العرض السابق لواقع الخدمات التربوية المقدمة لاطفالنا ان هناك قصورا كبيرا فى حجم ما يقدم من خدمات لهؤلاء الاطفال حيث لم تغط اكثر من ٨٪ من الاطفال من الشريحة العمرية من سن سنتين الى اقل من ست سنوات ، ولدينا حوالى خمسة ملايين طفل فى هذه الشريحة العمرية ، كما يلاحظ تعدد الجهات التى تشرف على هؤلاء الاطفال ، البعض منها يتبع وزارة الشئون الاجتماعية ويتبع البعض الاخر وزارة التربية والتعليم وتدفعنا هذه الاوضاع الى ان نوصى بما يلى :

* ضرورة وضع خطة قومية لتنشئة الطفل المصرى ورعايته تحدد فيها الاهداف المطلوب الوصول اليها سواء من حيث حجم الخدمة ونسبة الاطفال المتوقع تقديم هذه الخدمة لهم او من حيث نوعية هذه الخدمة ، وان تصاحب بعدد من البرامج التنفيذية ذات التوقعات الواضحة مما يسهل علينا الوصول الى مانبغيه من اهداف .

* ان يحدث نوع من التنسيق بين الجهات المشرفة على رعاية الطفل

في هذه المرحلة العمرية ، وقد يكون في وجود المجلس القومي للطفولة والامومة ما قد يساعد في وضع هذه الخطط وايجاد مثل هذا التنسيق كي تقدم الخدمة بصورة متكاملة ، بحيث تتولى وزارة الشئون الاجتماعية واجهزتها المختلفة مع وزارة الصحة رعاية الاطفال من سن الرضاعة وفترة الحضانة حتى سن الرابعة ، ومباشرة كل ما تتضمنه مشروعات رعاية الاسرة التي تتبناها وزارة الشئون الاجتماعية مع اجهزة الحكم المحلي والهيئات الخيرية بالمحافظات ، على ان يترك امر الطفل بعد ذلك وحتى سن الالزام لرعاية تتولى الاشراف عليها اجهز ة التربية والتعليم في رياض الاطفال بالمحافظات .

* ان تراعي الاجهزة المحلية بالمحافظات انشاء دور الحضانة ورياض الاطفال عند التخطيط للمجتمعات والمدن الجديدة ، وان تكون من ضمن مسئوليات المحافظة المعنيه بجانب اجهزة التعليم الاخرى .

* الزام اصحاب المصانع والمؤسسات والوزارات تنفيذ ما جاء بقانون العمل بشان انشاء حضانة او روضة اطفال متى بلغ عدد العاملات بها مائة على الاقل .

* تشجيع الجهود الذاتية في اقامة دور الحضانة ورياض الاطفال على ان يتم هذ ا في اطار خطة عامة تلتزم بها المحافظات المختلفة .

* ان يعاد النظر في نظام اعطاء التصاريح الخاصة باقامة دور الحضانة ورياض الاطفال ومراجعة الخطوات التنفيذية لتنفيذ النظام الموجود بحيث نطمئن الى مدى مناسبة دور الحضانة ورياض الاطفال للوظائف المنوطة بها .

ثانيا : وقد اتضح مما سبق ذكره في هذا التقرير ان هناك قصورا في تصور بعض القائمين على شئون هذه الدور عما ينبغي ان يقدم من خدمات لهؤلاء الاطفال . فقد تصور البعض انها اماكن لايواء الاطفال في فترة من اليوم والبعض الاخر تصور انها مدرسة يلقن فيها التلميذ ويكلف فيها الطفل بواجبات منزلية وغير ذلك من أساليب التعليم في مراحل التعليم المختلفة ، وتفرض علينا هذه الاوضاع التقدم بعدد من التوصيات لعل من اهمها :

* ان تتعاون الاجهزة المشتركة في الاشراف على دور الحضانة ورياض الاطفال في وضع خطط لبرامج تربية هؤلاء الاطفال داخل هذه الدور بحيث تلتزم هذه البرامج بطبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل ومتطلبات هذه المرحلة ، كما تلتزم بالحفاظ على درجة مناسبة من التوازن والتكامل بين عناصر تربية الطفل بحيث تواجه متطلبات النمو في هذه المرحلة سواء كان نموا جسميا او انفعاليا او اجتماعيـا او عقليا ، وتستطيع هذه البرامج ان تستند الى اساليب الانشطة سواء الفردية او الجماعية التي يقبل عليها الاطفال في مثل هذه المرحلة في تحقيق ما تحددة هذه البرامج من اهداف . والرسم واللعب بالصلصال والعاب البناء والتكوين التي تستسير تفكير الطفل من هذه الأنشطة ، كذلك يقبل الطفل في هذه المرحلة العمرية على الالعاب الحركية والموسيقى والاناشيد والتخيل والاستماع الى القصص ، كما يستسيره التعامل مع حديقة المدرسة وحظيرة الدواجن والمكتبة بما فيها من مصورات وقصص . كل ذلك وغيره من انواع الانشطة يسهم في تنمية قدرات الطفل العقلية بما يمثل له الاستعداد لعملية التعلم في المرحلة التالية .

* التوسع في انشاء مكتبات للأطفال تحتوي على المصورات والقصص والشرائح السمعية والبصرية وان تبذل الجهود لتنمية بدايات العادات الايجابية نحو الكتاب والمكتبه مصدر المعرفة .

٩- وثمة توصية هامة لانستطيع ان نغفل عنها وهي اعادة النظر فيما تقوم به بعض رياض الاطفال من محاولات لتعليم اللغات الاجنبية في هذه السن المبكرة وما قد يؤدي اليه ذلك من ضعف في اللغة القومية . والقاعدة المقبولة الا نبدأ في تعليم أطفالنا اللغة الاجنبية الا بعد ان يسيطروا على لغتهم القومية .

* تطوير برامج الصحة المدرسية خدمة للأطفال الصغار الذين تضمهم رياض الاطفال والحضانات بحيث يستمر الاشراف الصحي في هذه الدور طيلة وجود الطفل بها من النواحي الوقائية والعلاجية ، وان يؤخذ في الاعتبار ضرورة وجود زائرة صحية في كل دار للحضانة او رياض الاطفال بقدر الامكان على ان يكون هناك زيارات دورية ومستمرة للأطباء المشرفين على الرعاية الصحية للأطفال .

ثالثا : وقد اتضح ايضا ان هناك بعضا من القصور في الاعداد المهني للقائمات بشئون الحضانة ورياض الاطفال وخاصة في الدور

الخاصة حيث قد نجد بها من المشرفات او المربيات ممن لم يؤهلن لهذا العمل ، وقد احسنت وزارة التربية والتعليم صنعا باصدارها القرار الوزارى رقم ١٥٤ لسنة ٨٨ الذى اشترط حصول المربية فى رياض الاطفال على مؤهل عال فى دراسات الطفولة وانشات عدة معاهد عليا لإعداد هؤلاء المربيات المتخصصات . وتفرض علينا هذه الاوضاع عددا من التوصيات لعل من اهمها :

* وضع خطة مستقبلية لاحتياجات دور الحضانة ورياض الاطفال من المتخصصات حيث نستطيع فى ضوئها التوسع فى انشاء المعاهد العليا لتخريج هؤلاء المتخصصات ، ولا شك فى ان هذه الخطة ترتبط بالخطة القومية العامة التى سبق ذكرها فى التوصيات .

* الاهتمام بتنظيم دورات تدريبية وبرامج لرفع المستوى المهنى للعاملات فى هذه الدور طبقا لمستوياتهم .

* اعداد دليل للعمل التربوى فى الحضانات ورياض الاطفال يرشد المربيات والمشرفات نحو الاساليب التى يستحسن اتخاذها فى التعامل مع الاطفال ونماذج من الانشطة والمجالات التى تتفق مع اهداف هذه المرحلة الهامة فى حياة الطفل .

رابعا : وقد لوحظ مما سبق ان احتمالات التوسع فى تقديم هذه الخدمة بحيث تغطى جزءا كبيرا من مستحقيها امر سيحتاج الى بعض من الوقت فلا زالت نسبة الاطفال المنتفعة بهذه الخدمات لا تتجاوز ٨٪ من مجموع الاطفال ممن تصل اعمارهم حتى سن السادسة وتستدعى هذه الاوضاع عددا من التوصيات :

* ان يزداد اهتمام اجهزة الاذاعة والتلفزيون بالبرامج الموجهة للآباء والامهات حول الاساليب المناسبة لتربية الابناء ورعايتهم خاصة فى مراحل نموهم الاولى .

* ان نهتم بعقد مزيد من الندوات والامسيات الثقافية التى تدعو الى الاهتمام بالطفل بجوانبه المختلفة والتى تناقش مشاكل النمو بين الاطفال وطرق مواجهتها وافضل الاساليب لرعاية الابناء وذلك بالاستعانة بالمتخصصين فى مجال رعاية الطفولة بما يوفر قدرا من المعلومات للآباء والامهات يمكنهم من حسن تنشئة ابنائهم . وقد تعقد هذه الندوات فى المدارس او الاندية او مراكز تنمية القرى او مراكز الشباب او مراكز الثقافة او دور الاحزاب ، فهناك العديد من الاحتمالات لعقد هذه الندوات تحت اشراف اجهزة الحكم المحلى .

* وثمة توصية اخيرة وهى توصية عامة تنادى بانشاء عدد من دور الحضانة ورياض الاطفال يطلق عليها الدور النموذجية حيث يراعى فيها توافر الامكانات التى تمكن القائمات على امر هذه الدور من تطوير اساليب التربية وتجريب الاساليب الجديدة بما يجعل من هذه الدور النموذجية نماذج تحتذى بين الدور الأخرى .

دور المدرسة فى التربية الاستقلالية

القسم الاول : الاطار الفكرى العام

(مفهوم التربية الاستقلالية ، أثرها فى المنهج والتلميذ ونظم التقويم دواعيها)

أ- تحديد مبدئى لمفهوم التربية الاستقلالية :

تقوم التربية الحديثة بصفة عامة والتربية الاستقلالية بصفة خاصة ، على مجموعة من المبادئ الاساسية التى يمكن إيجازها فيما يلى :

ايجابيه المتعلم :

حيث يسود التاكيد على دور المتعلم وسعيه لكسب المعارف والخبرات والمهارات بجهد ذاتى يبذله قاصدا فى موقف تعلمى تعليمى منظم ،

يتصدى له فى ثقة مستثمرا أقصى ما وهبه الله من قدرة عقلية ، وطاقة ابداعية خلاقة وملتزما بالنهج العلمى الموضوعى ، فكرا وعملا .

ولما كان الافراد يتفاوتون فيما بينهم بالضرورة فى استعداداتهم وقدراتهم وميولهم ، ومجالات اهتماماتهم فلا بد من اتاحة الفرصة كافية امام كل منهم لكى يسير فى تناوله للمواقف التعليمية ومعالجته لما يعترضه من مشكلات بقدر ما تتيحه له امكاناته ذهنيا وبدنيا وبالسرعة التى تناسبه فى تلقائيـــة حرة تكفل انطلاق قدراته فى مسار هادف دون عائق لا تدعو اليه ضرورة بحيـــث يصبح مقبلا اكثر منه «مستقبلا» « مبادئا » اكثر منه اتكاليا طالما يفكر قبل ان ينتظر ان يفكر له الغير ، يخلص الى الراى والحكم فى المواقف عن يقين واقتناع لاعن تقليد واتباع .

العمل الجماعى :

ورغم ذلك فان هذه الدعوة لتفريد التعليم لاتتعارض فى جوهرها مع مبدأ العمل فى فريق اذ هنا يمكن ان تتحقق ذاتية المتعلم وايجابيته فى نطاق جماعى منظم وتتهيأ الفرص للحوار والمشاركة والممارسة الواقعية لريادة صالحة سعيا لتحقيق اهداف مطلوبة وبلوغ أراء واحكام سليمة ، مما يعنى ان يكون القرار قرارا جماعة قبل ان يكون قرار فرد .

الحرية والمسئولية :

وحيث تنزع التربية الاستقلالية الى تاكيد المعنى الانسانى للحرية الفردية فانها تفعل ذلك انطلاقا من حقيقة الا حرية دون مسئولية وان كل حق يقابلة واجب وان الوسطية والتعادلية والاخذ والعطاء جميعها من شروط التعامل بين الناس دون افراط او تفريط .

ب) اثر الاخذ بهذه المبادئ فى العمل المدرسى :

ان الالتزام بهذه المبادئ الاساسية فى العمل المدرسى تضفى عليه سمات بارزة نوجزها فيما يلى :

بالنسبة للمقررات والمناهج :

– تكتسب المناهج وما تشتمل عليه من مقررات طابعا أكثر واقعيه وارتباطا بظروف الزمان ، والمكـان فى الوسط البيئى الذى يحيط بالمتعلم .

– تتهيأ الفرص المناسبة لتحقيق التكامل المطلوب فى الخبرة والمعرفة والتخفف من اثر التقسيم الشكلى السائد فى خطط المواد التقليدية المنفصلة .

بالنسبة للتلميذ :

– يكتسب التلميذ اسلوبا عمليا يستند الى النهج العلمى الموضوعى والاستدلال المنطقى قياسا واستقراءا فى تعامله مع المواقف التى تعرض له فنجده يجمع المعلومات ، ويوازن بين الفروض ويفاضل بينها ويختبرها ، ويقوم الموقف اعتمادا على التفكير الناقد .

– وبتعدد فرص مواقف تعليمية يواجهها التلميذ بهذا الاسلوب تتولد ليه دوافع اكثر استقرارا للتعلم المستمر ، والتطلع دائما لطلب المزيد .

– يلمس التلميذ جدوى العمل الجماعى مما يوطد اتجاهاته وسلوكياته الاجتماعيه .

– يتعود التلميذ على التنظيم والدقة ومنهجية البحث وتحمل المسئولية وجميعها قيم اخلاقية سلوكية تنمو وتطرد وتتوطد فى مناخ طبيعى دون تكلف او افتعال وتشكل دعما فعالا لتربية دينية دنيوية هادفة .

بالنسبة لتقويم العمل الاستقلالى :

من الواضح ان الاختبارات والامتحانات باوضاعها الحاليه لا تصلح لقياس الانجاز فى العمل الاستقلالى ويقتضى الأمر ان يستبدل بها نظام يقوم على محورين : احدهما ان يقوم التلميذ نفسه اولا باول بالنسبة لنفسه وبالنسبة لغيره من خلال النشاط الذى يمارسه وما يشتمل عليه من محاولات وأخطاء ، ويسعى للاستدراك والاصلاح . وثانيهما ان يتولى المدرس تقويم التلميذ تقويما تكوينيا مستمرا اثناء العمل اليومى ويتخذ حصيلته من التسجيلات اليومية الجارية اساسا لاعداد تقرير لفظى مرتين او اكثر على طول العام الدراسى .

جـ- دواعى الأخذ بالتربية الاستقلالية :

تستند الدعوة الى الاخذ بالمنهج الاستقلالى فى التربية الى المبررات الآتيه :

- يعانى نظامنا التعليمى القائم من سلبيات النمطية السائدة حيث يغلب التعليم « على التعلم » و« التلقين » ، « والاستظهار على الوعى والفهم ، وتوحيد الاساليب وطرق التدريس دون مراعاة الفروق بين الافراد وتفاوتهم فى قدراتهم واستعدادتهم وميولهم واهتماماتهم فضلا عن خلفياتهم الاجتماعية والاسرية .

- وقد غلب على النظام « الاعداد بالجملة « والاهتمام « بالكم » اكثر من الكيف مما كان له اثره على نوعيه المخرجات وكفاءة العملية التعليمية داخليا وخارجيا .

- ومن ثم فقد اصبحت الضرورة تقتضى ونحن على مشارف القرن الحادى والعشرين - وقفة نعيد خلالها الحسابات ، املا فى تحقيق توازن مستمر بين كفتى الكم والكيف حتى نلاحق العصر ونواكب حركة التطور وحتمياتها .

- ونظرا لما نلمسة فى المجتمع العام من بعض المظاهر السلوكية المرفوضة : كالنزعات السلبية ، والاتجاهات الاتكالية ، وأشكال الانحراف والتطرف التى استرعت انتباه المسئولين فى الآونة الاخيره ، فقد حان الوقت لكى يأخذ المربون زمام المبادرة لاصلاح هذه الأوضاع وتنشئة مواطنين مبرأين من هذه السلبيات ، ومحصنين ضد هذه الانحرافات .

- ولعل فى مرحلة التحول الديمقراطى التى نعيشها حاليا ما يحفزنا كمربين للعمل الجاد لتنشئة مواطن حر لوطن حر يحيا الديمقراطية ويوطد اركانها ، ويعمل على صيانتها وازدهارها فى الحال والاستقبال .

- وجدير بالتنويه فى هذا الصدد ان الدعوة للتربية الاستقلالية ليست بدعة وافدة او مجلوبة ولا هى بالشئ الجديد او الدخيل سواء على تراثنا الثقافى ، اوتاريخ الحركة التعليمية فى بلادنا فالعهد ليس ببعيد بمحاولات واعية للأخذ بهذا الاتجاه متمثلة فى المدارس النموذجية ، وجهود مراكز البحوث الفنية لادخال بعض الطرق المستحدثة كطريقة المشروعات ، والوحدات الدراسية ، وطريقة المعامل ، والمناهج المحورية وغيرها من الطرق التى استهدفت النشاط الحر الموجه ومراعاة الفروق الفردية وتحقيق التكامل فى الخبرة والمعرفة . وقد ظهرت هذه المحاولات فى وقت ما ، وما لبث ان انطفأت ومضتها لاسباب علينا ان نتدبرها وان تشكل رصيدا له تقديره فى خبرات فكرنا وفلسفتنا التربوية .

- كما نضرب المثل فى هذا الصدد بما درجت عليه الدراسة بالازهر فى الماضى من عقد حلقات فى اروقة الجامع يختلف اليها الطلاب يتابعونها فى حرية يتتلمذون على شيخ دون آخر يانسون لديه اشباعا واقتناعا او يتلمسون عنده ما يكفيهم فيما يشغلهم من موضوعات الدراسة ، بل انهم كانوا يجتمعون فى دورهم للحوار وتبادل الرأى فيما يعترضهم من مشكلات ومسائل يتأهبون بذلك للقاء الغد مع الحلقة التى تعنيهم .

القسم الثانى : الوضع الراهن فى المدرسة المصرية

(المقررات ، الطرق المتبعة ، حالة المبنى ، الامتحانات ، خدمات التوجية والارشاد ، الدروس الخاصة ، المناخ الديمقراطى ، المعلم ، اتجاه ايجابى حديث)

تفتقر المدرسة المصرية فى كافة المراحل التعليمية الى المقومات الاساسية التى تساعد على تحقيق التربية الاستقلالية بالمفهوم الذى اوضحناه فى القسم الاول من هذه الدراسية .

١) بالنسبة للمقررات الدراسية :

فمن ناحية تقسيم المقررات الدراسية الحالية بطابع النمطيه وعدم المرونة فهى مفروضة بواسطة السلطات التعليمية المركزية ، وتنفذ بكلياتها وجزئياتها بشكل موحد تماما فى مختلف البيئات ، لجميع المدارس وسائر الطلاب على مستوى القطر بصرف النظرعن اختلاف ميولهم واتجاهاتهم ومعطياتهم الفردية ، ولا يترك للمحليات او المدارس الاختيار من بينها ولا يسمح لها باضافة الانشطة او موضوعات تلائم ظروفها ، أو قدرات طلابها .

والى جانب عدم تفريد التعليم ، وصبه فى قوالب ومقررات جامدة ، تزدحم المقررات بالعديد من المعلومات والتفاصيل التى تؤدى الى حشو الذهن بالمعلومات المعرفية مما لايتيح الفرصة الكافية للجوانب العملية او تتيح الفرصة امام الطالب للانطلاق فى التفكير ، والتحليل والابتكار والابداع ، والوصول الى النتائج بنفسه .

٢) بالنسبة للطرق والاساليب :

تعتمد طريقة التعليم فى المدرسة المصرية على اسلوب التلقين والمشافهة حيث يقوم المعلم بالدور الاكبر فى الالقاء والشرح مع الاعتماد الكامل على الكتاب المدرسى دون التوجيه الى مصادر تعليمية اخرى اما المتعلم فموقفه سلبى فى معظم الاحيان ويلتزم بالاصغاء ثم الحفظ والترديد ، والاسترجاع ولا يقوم بدور ايجابى فى عملية التعلم .

٣) بالنسبة الى المبنى المدرسى :

فالمبنى المدرسى باعتباره مركز العملية التعليمية ، عبارة عن مجموعة من حجرات لجلوس التلاميذ فى صفوف ثابته للاستماع ، وترتفع كثافة الفصل الى اكثر من ستين طالبا ، مما لا يدع مجالا لتطبيق الاسلوب الفردى للتعليم ، وبسبب الازمه الحادة فى المبانى المدرسية تخلو أغلب المدارس من مرافق الدراسة الحيوية كالمعامل والمكتبات ، وورش الدراسة العملية ، وقاعات الرسم والاشغال ومعامل اللغات والملاعب وغيرها ، وجميعها من المقومات الاساسية لتحقيق التربية الاستقلالية بصورة فعاله ومجدية .

٤) الامتحانات :

من الجلى ان نظام الامتحانات التقليدى الموحد ، على النحو السائد فى المدرسة المصريه لايصلح لتربية استقلالية تعتمد فى جوهرها على العمل الحر ، والنشاط الفردى لتلاميذ يتفاوتون فى قدراتهم ومستوى نضجهم وانجازهم التحصيلى كما تتنوع مجالات اهتمامهم .

٥) من حيث خدمات التوجيه والارشاد :

ومن ناحية اخرى نجد ان النظام التعليمى الراهن يحتاج الى مزيد من خدمات التوجيه والارشاد النفسى فى مختلف مراحل التعليم ، مع غياب اختبارات القدرات والميول التى تعتبر من الادوات اللازمة لتوجيه الطلاب الى المسارات التعليمية التى تتفق واستعدادتهم بما يساعد التلميذ الفرد على تفهم نفسة واكتشاف قدراته ، واشباع ميوله ، وتمكينه من اختيار الدراسة والعمل الذى يلائمه .

٦) الدروس الخصوصية :

أن انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بين الطلاب من بين الشواهد على اعتماد الطالب على غيره فى التحصيل يتدارك بذلك ما افتقده فى الخدمة التى توفرها له المدرسة ، كما انها من الشواهد على اقتصار هدف التعليم على التحصيل المعرفى ، وقد تنسحب هذه الاعتمادية على سلوكيات الطالب فى مواقف الحياة وتباعد بين الطالب وتكوينه الاستقلالى الذاتى فى الفكر والعمل .

٧) الديمقراطية :

تحتاج المدرسة المصرية الى كثير من مقومات الحياة الديمقراطية التى هى جوهر التربية الاستقلالية . ويبدو ذلك جليا فى ان الطالب لايجد نفسه فى المدرسه الا مستمعا ، مامورا منفذا مغلوبا على امره فى الفصل وخارجه فليس فى المدرسه موضع كاف لنظر التلميذ وتفكيره وحكمه ، واشتراك التلميذ فى الانشطه محدود ضئيل متاثرا فى ذلك بحدود الوقت الذى يتيحه تعدد الفترات مما يطبع شخصيته بالسلبيه والتواكل والاعتماد على الغير .

واضافة الى ذلك فان دور المجالس المدرسية واتحادات الطلاب ونظم الحكم الذاتى لا تجد متسعا كافيا فى واقع التطبيق فهى شكلية فى تكوينها وليست جادة فى ممارستها ، ومن ثم فهى لاتسهم فى تدريب الطلاب على الاساليب الديمقراطية الصحيحة ، ومحاسبة ممثليهم عما يناط بهم من مسئوليات وغير ذلك من عمليات تساعد على ترسيخ الاتجاه الديمقراطى فى نفوس الطلاب وما يصاحبه من انماء القدرة على المشاركة الايجابيه فى اتخاذ القرارات وتفاعل الاراء تفاعلا منظما فى

حرية وانضباط .

٨) المعلـــم :

ولابد من الاشاره الى ان نجاح الاتجاه الاستقلالى فى التربية متوقف على ماتواجهه كليات التربية ومعاهد الاعداد من اهتمام بهذا الجانب ولا شك ان الكليات والمعاهد تولى النمط التربوى الاستقلالى عنايه تحرص على تنميتها فى المستقبل وبخاصة فى ناحية تاهيل المعلم على اساليب التعامل مع مجموعات متعددة المستويات .

ومن ناحية اخرى فمن الملحوظ ان ثمة فجوة بين المبادئ والاتجاهات الحديثة التى يتلقاها المعلم تحت الاعداد وبين الواقع الدراسى بامكاناته المحدودة وحشود التلاميذ الذين يتكدسون فى حجرات الدراسة ومن ثم فسرعان ما يجد المدرس نفسه وقد جرفه التيار الحاكم بظروفه القاهرة فيندمج فى الاساليب التقليدية السائدة وهى نفس الفجوة القائمة بين التعليمات الفنيه الصادرة من مكاتب القيادات التربوية اوحقائق الممارسات الميدانيه ، مما يترك التربية الاستقــلالية حائرة بين متناقضات .

٩) اتجاهات ايجابيه حديثه :

وبرغم ما تقدم بيانه فاننا نلمس فى مجمل الموقف بعض الشواهد الداله على اتجاهات تجديدية واعدة .

من ذلك ما ورد فى كتب المعلومات والانشطه البيئية فى الحلقة الابتدائية وفى سنى الحلقة الاعدادية من توجيهات توصى باتاحة الفرص امام التلميذ ليستطلع بيئته فى اطار ما تتضمنه هذه الكتب من الدراسات القوميه والاجتماعية والاسرية والمنزلية فضلا عن الدراسات العلمية ، ويوصى المؤلفون بان يقوم التلاميذ بجولات للتعرف على البيئة وجمع البينانات والمعلومات وما تحتوى عليه البيئه من امكانات وانشطة صناعيه وزراعيه ، واتخاذ كل ذلك مصادر للمعرفة والخبرة تدعم الدراســات العلمية .

كما تتضمن كتب العلوم اسئله مذيلة فى نهاية كل وحدة من النمط الموضوعى الحديث كاكمال عبارات ، او ملء فراغات او مزاوجه او مقابله او اختيار من متعدد بمعيار اكثرها صحة او صدقا .

ومع ذلك فالنشاط المطلوب يغلب عليه الطابع المعرفى الجامد . ونامل مستقبلا فى ان يكون الهدف ذا طابع دينامى اجتماعى يستهدف التعرف على البيئة من اجل العمل على تنميتها ، كما نامل ان يكون الاسلوب الذى يتبع فى مثل هذا النشاط اسلوبا يهتدى بالنمط الحر الاستقلالى والعمل على هذا السبيل فرديا او جماعيا فى جو من الحرية والعقلانيه والجهد الذاتى ، والمشاركة فى فريق .

ويتبقى بعد ذلك كله ان ننظر فى الفجوة بين المكتوب والمنفذ لنعمل على تضييقها ان لم يكن ازالتها تماما ، ونحقق التجانس والتطابق بين فكر الريادات ومحتوى التوجيهات والارشـادات وواقع الممارسات الجاريه .

التوصيات

ان التربية الاستقلالية بمفهومنا فى القسمين الاول والثانى من هذه الدراسة تشكل ركنا اساسيا من اركان فلسفة التربية الحديثة ، وركيزة ضرورية من ركائز استراتيجية التعليم وخطط تحديثة وتطويره ، ومن ثم ينبغى ان تنعكس على سائر جوانب العملية التعليمية بل ومختلف نواحى عمليات تكوين النشء واعدادهم للحياة الامر الذى يتطلب تضافر الجهود وتوزيع الاعباء والادوار على الاسرة وعلى مختلف المؤسسات المعنية فى المجتمع ، بما يساعد المدرسة على الاضطلاع بمسئولياتها واداء دورها بنجاح .

ولما كان الاهتمام فى هذه الدراسة ينصب اساسا على دور المدرسة فى تكوين المواطن الحر المبادئ المبدع الواثق بنفسه المتعاون مع غيره ، او بعبارة اخرى تحقيق اهداف التربية الاستقلالية .

وفى ضوء ما تتسم به مدارسنا حاليا من بعض الايجابيات الواعدة التى تتطلب الدعم والتشجيع وبعض السلبيات المعوقة التى تستلزم العلاج والتصحيح .

يوصى المجلس بما ياتى :

* من حيث المبدأ : ان يعتبر الاخذ بالمنهج الاستقلالى فى التربية بالمفهوم الوارد فى هذه الدراسة ضرورة تحتمها مقتضيات تطوير نظام التعليم وتحديثه لاستقبال قرن جديد اصبحنا على مشارفه ولمسايرة ايقاع العصر واللحاق بركب التقدم فى ميادين العلم والتكنولوجيا .

ومن الاساليب الاجرائية لذلك : العمل على تأصيل المفهوم الاستقلالى فى نفوس العاملين فى حقل التربية بوجه خاص بالتاكيد عليه فى برامج اعداد المعلم والتدريب اثناء الخدمة وفى خطط تطوير المناهج وتحديث طرق التدريس والمتابعة والتوجيه واساليب النشاط المدرسى وصور التقويم والامتحانات ، وكذلك فى برامج اعداد الكوادر والقيادات التربوية واساليب الادارة التعليمية .

* ومن حيث التخطيط : ان تتضمن اهداف العمل التربوى هدف التربية الاستقلالية بصورة واضحة يحدد فيها مفهومه ومظاهره والمهارات المرتبطه به والاتجاهات التى يلزم تنميتها لتحقيقه والاساليب الفعالة لتنميته . على أن تتضمن خطة التعليم توزيع الادوار والاعباء والمسئوليات على مختلف القطاعات والخبرات الناجحة ، وان يهتم التخطيط بتحديد برامج التجريب كمدخل اساسى للتعليم المتدرج والمتابعة الجادة ضمانا لنجاح مسيرة التطوير وتفاديا لمساوئ التسرع والوثبات غير المحسوبة .

* من حيث المناهج وطرق التدريس : يقتضى تحقيق اهداف التربية الاستقلالية ادخال تعديلات جذريه على المناهج والمقررات التقليدية التى يتحكم فيها التقسيم الكلاسيكى للعلوم المنفصله مما يفقدها طابع التكامل الذى تتطلبه التربية الاستقلالية . ويقتضى ذلك : أن تعمل مراكز تطوير المناهج وبحوثها على محوره بعض جوانب المقررات والمناهج حول مواقف تعليمية ومشكلات مختارة بعناية بحيث تتوافق مع تنوع مجالات المعرفة والخبرة من ناحية ومع تكاملها من ناحية اخرى وتتمشى مع مستوى نمو الناشئ ونضجه ومع متطلبات الزمان والمكان الذى يعيش فيه ، مع مراعاة المرونة فى محتوى المناهج بما يساعد على مسايرة الفروق الفردية بين التلاميذ واختلاف مستويات الاداء وتباين الظروف البيئية ، واختلاف طبيعة المواد الدراسية ومراحل التعليم .

ويتصل بذلك بصورة اساسية التاكيد على تحديث طرق التدريس التى تكفل تطبيق هذه المناهج بصورة تحقق اهداف التربية الاستقلالية من حيث تنمية قدرة المتعلم على التفكير فى المشكلات والاعتماد على نفسه فى التوصل الى حلولها بالبحث وجمع المعلومات وتنظيمها واستقرائها ، والتعاون مع غيره فى التصدى للمواقف المشتركة والقدرة على الحوار البناء واحترام راى الاخرين والاستعداد لتحمل المسئوليه . ويتطلب ذلك التزام المعلم بموقف المرشد والموجه اكثر من موقف الملقن المتسلط وتوفير القدوة للسلوك الديمقراطى السليم وفرص النشاط التلقائى والممارسات الحرة التى تساعد على بناء الشخصيــة الاستقلالية .

* من حيث هيئات التدريس والتوجيه : فان غالبيه هيئات التدريس العاملة حاليا فى مدارس التعليم العام (بعد الحلقة الابتدائية) تتوافر فيها مستويات التاهيل الجامعى والتربوى وهذا يعنى ان لديها رصيدا من المعرفة والخبرة المهنية يكفل لها التكيف السريع لمتطلبات ممارسه التربية الاستقلالية بعد تدريب مناسب لا يتطلب وقتا طويلا كما ان برامج تاهيل معلمى التعليم الاساسى ليحصلوا جميعا على المؤهل الجامعى - تتيح فرصة طيبة لتزويد الدارسين بمفاهيم التربية الاستقلالية واعدادهم للاضطلاع الواعى بمسئولياتها واساليب تحقيق اهدافها . يضاف الى ذلك تطوير برامج اعداد المعلمين قبل الخدمة بحيث تساعد على تأصيل اتجاهات التربية الاستقالية والالمام بطرقها ومجالاتها والمران على ممارسة أساليبها ووسائلها .

- ضرورة اعداد هيئات التوجية الفنى للقيام بدورها فى توجيه العمل الاستقلالى وتقويم مدخلاته ومخرجاته ومستويات الاداء فيه ، وتقديم الرأى والمشورة حول المشكلات التى تظهر من خلال التطبيق

ومساعدة هيئات التدريس على حلها ، كما ينبغى تمكين هيئات التوجيه من مباشرة دورها كقيادات لبرامج التدريب المحلية ، وتهيئتها فى الوقت ذاته لتكون مصدرا فنيا اصيلا ومباشرا تستقى منه اجهزة التخطيط محلية كانت او مركزيه نتائج تقويم الممارسات الجاريه ميدانيا كتغذية مرتدة تحفل بالافكار والمقترحات والتوصيات التى تساعد على التطوير والتقدم .

ولابد لنجاح جهود العاملين فى مجال التربية الاستقلالية من توافر المناخ المدرسى الديمقراطى الملائم بما يساعد على تنشئة المواطن الذى ننشد تكوينه عن طريق التربية الاستقلالية .

* من حيث التجهيزات والوسائل : ينبغى التوسع بالتدريج ، وفى نطاق الموارد المالية المتاحة فى توفير التجهيزات والامكانات الاساسية اللازمة للتربية الاستقلالية كمختبرات العلوم ومعامل اللغات وغرف المواد وحجرات النشاط الحر والملاعب ، وغيرها ، وكذلك الاجهزة التكنولوجية الحديثة ، واستيفاء البنية الاساسية للتعليم فى الوقت الحاضر فضلا عن حتميات التوسع والنمو فى المستقبل ازاء امكانات ماديه ومالية محدودة .

* فيما يتعلق بنظم الامتحانات والتقويم : من الجلى ان نظام الامتحانات التقليدية لا يصلح لنوعية التربية الاستقلالية التى تعتمد على العمل الحر والنشاط الفردى لتلاميذ يتفاوتون فى قدراتهم واستعداداتهم ومستوى نضجهم وادائهم ومعدلات تقدمهم ، وكذلك ميولهم ومجالات اهتماماتهم ، فضلا عما يتسم به هذا النظام من اشاعة جو الرهبة والتوتر والقلق .

ومن ثم ينبغى العمل على تجريد الامتحانات التقليدية من «هيلمانها» وسطوتها وانفرادها بالتحكم فى مصير التلاميذ ، وهذا يعنى تنويع اساليب التقويم والافادة من مختلف انواع الاختبارات الموضوعية ، واستمرارية عملية تقويم التلميذ بحيث لاتقتصر على فترات محددة كنصف السنه وآخر العام . كما ينبغى ان يكون لتقديرات المعلم واحكامه على التلميذ وزنها فى التقويم النهائى ، والا يقتصر التقويم على الجوانب المعرفيه واختبار القدرة على التذكر والاسترجاع ، وانما ينبغى ان يتسع ليشمل الجوانب الخلقية والاجتماعيه وان يتحسس مختلف مواطن الضعف والقوة لدى التلميذ بمايساعد على معالجة القصور والكشف عن المواهب والميول ، ومن هنا يجئ التاكيد على بطاقه التلميذ او السجل المتجمع وعلى عمليات التوجيه والارشاد التربوى واختبارات الاتجاهات والقدرات والميول .

وحيثما يكون العمل المطلوب تقويمه جماعيا ينبغى ان يتم هذا التقويم فى اتجاهين متكاملين ، حيث يتولى التلميذ المشارك تقويم نفسه بنفسه ويتعرف على امكاناته الذاتيه ومدى اهمية اسهامه فى العمل الجماعى وحصيلته الاخيرة ويتبين نقاط قوته وضعفه . اما الاتجاه الثانى فهو من مهام المعلم المشرف على العمل ، ويتضمن عن النشاط الجارى وتقدمه ومدى ما يحققه من اهداف فى التلاميذ كافراد وكمجموعه .

توصيات عامة :

انطلاقا من التقدير الكامل لدور الاسرة والمجتمع فى تربية اطفالنا وصياغة شخصياتهم ،خلال سنى تكوينهم الاولى ورعايتهم خلال مسيرة حياتهم المستقبلة – يوصى بما يأتى :

* ضرورة توعية الاسرة وبخاصة الأمهات بأهمية السنوات الأولى من حياة الطفل وآثارها التى تلازمه وتميز طابعه الشخصى فكرا وسلوكا وما يقتضيه ذلك من اتباع الاسلوب الكفيل بتنشئة الصغير فى جو من الحرية والمسئولية والثقة بالنفس ، وتيسر له حقه فى الفطام النفسى وشعوره المتنامى بذاته المتميزة .

* وفى هذا الاطار يلزم توثيق الصلة بين البيت والمدرسة حتى تتضافر الجهود ولا تتنافر فلا خير فى جهد تبذله المدرسة لايجد سندا ودعما فى محيط الأسرة .

* التأكيد على دور أجهزة الاعلام فى خدمات التوعية للأسر وأولياء الأمور عن طريق برامج موجهة يتوفر على اعدادها أهل الاختصاص من التربويين والاجتماعيين .

الكشاف الموضوعى

ل

المحتوى

الدورة التاسعة ١٩٨١ – ١٩٨٢

الدورة العاشرة ١٩٨٢ – ١٩٨٣

الدورة الحادية عشرة ١٩٨٣ – ١٩٨٤

الدورة الثانية عشرة ١٩٨٤ – ١٩٨٥

الدورة الثالثة عشرة ١٩٨٥ – ١٩٨٦

الدورة الرابعة عشرة ١٩٨٦ – ١٩٨٧

مطبـــوعـــــات
المجالس القومية المتخصصة
- ٢٤٦ -

القاهرة
١٤١٠ هـ - ١٩٩٠ م

صدر من هذه الموسوعة :

- المجلد الاول : الزراعة والرى
- المجلد الثانى : الصناعة
- المجلد الثالث : السياسات المالية والاقتصادية
- المجلد الرابع : النقل والمواصلات ، والتموين والتجارة الداخلية
- المجلد الخامس : السـياحة
- المجلد السادس : التعليم العام والفنى

تحت الطبع :

المجلد السابع : التعليم الجامعى والعالى

المجالس القومية المتخصصة

أنشئت المجالس القومية المتخصصة بموجب المادة ١٦٤ من الدستور لتعاون فى رسم السياسات العامة للدولة فى جميع مجالات النشاط القومى .

وتتكون من :

- المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا (سنة ١٩٧٤).
- المجلس القومى للانتاج والشئون الاقتصادية (سنة ١٩٧٤).
- المجلس القومى للثقافة والفنون والآداب والاعلام (سنة ١٩٧٨).
- المجلس القومى للخدمات والتنمية الاجتماعية (سنة ١٩٧٩).

The Specialized National Councils

have been established according to Article 164 of the Constitution of the Arab Republic of Egypt, in order to " assist in formulating a stable general policy in all fields of national activity".

They consist of:

-The National Council for Education, Scientific Research and Technology (1974)

-The National Council for Production and Economic Affairs (1974)

-The National Council for Culture, Literature and Information (1978)

-The National Council for Services and Social Development (1979)

المشرف العام : د . محمد عبد القادر حاتم

Supervisor General : D. Mohamed Abdel Kader Hatem

الأمين العام : المستشار طلعت حماد

Secretary General, Chancellor : Mr. Talaat Hammad

Address: 1113 , Nile Corniche St. , Cairo. Egypt

العنوان : ١١١٣ كورنيش النيل - القاهرة.


Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)